Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro ISN : 9087
Centre d'intérêt : 450

Morin, Carole.

L'intervention avec et auprès des parents allophones en milieux socio-économiquement faibles / Carole Morin. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Opération Renouveau : La Commission, Service des études, Communautés culturelles, 1988.
2 v. (41, 51 p.) : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Bibliogr. : v. 1, p. 37-39. Dépouillement : v. 1 Problématique et pistes d'action -- v. 2 Proposition d'un modèle d'intervention.

Vedette(s)-secondaire(s) : Commission des écoles catholiques de Montréal. Opération Renouveau • Commission des écoles catholiques de Montréal. Service des études. Communautés culturelles

Descripteur(s) : Relations parents-école • Allophone • Aide aux milieux défavorisés • Rendement scolaire • Participation des parents • Rôle des parents • Rôle de l'école • Education préscolaire • Primaire (Ordre d'enseignement)

Le document concerne l'intervention auprès des parents allophones de milieux socio-économiquement faibles, au niveau préscolaire et au primaire. Cette intervention s'oriente selon le constat suivant : la réussite scolaire d'un enfant est d'autant facilitée que l'éducation familiale et l'enseignement scolaire se situent en continuité. L'intervention consiste donc à susciter un rapprochement de la famille vers l'école et aussi de l'école vers la famille. Pour ce faire, les moyens d'action proposés partent du principe qu'il revient à l'école d'aller vers les parents. On présente ensuite les moyens d'action retenus en tenant compte des besoins individuels : 1. la visite à domicile pour les nouveaux arrivants; 2. des activités de prise de contact prises en charge par un agent intermédiaire pour les parents qui connaissent un peu l'école québécoise (réunions d'information générale, dîners-causeries); 3. des activités de participation proprement dites qui mettent directement en présence les parents et l'enseignant d'une classe donnée (entrevue, réunion de classe, atelier parent-enfant). Finalement, on suggère un canevas de base pour la planification d'un tel projet.

Type de document :

Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro ISN : 9087
Centre d'intérêt : 450

Morin, Carole

L'intervention avec et auprès des parents allophones en milieux socio-économiquement faibles / Carole Morin -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Opération Renouveau : La Commission, Service des études, Communautés culturelles, 1988
2 v. (41, 51 p.) : ill. ; 28 cm

Titre de la couv. Bibliogr. : v. 1, p. 37-39. Dépouillement : v. 1 Problématique et pistes d'action -- v. 2 Proposition d'un modèle d'intervention.

Vedette(s)-secondaire(s) : Commission des écoles catholiques de Montréal. Opération Renouveau • Commission des écoles catholiques de Montréal. Service des études. Communautés culturelles

---

Descripteur(s) : Relations parents-école • Allophone • Aide aux milieux défavorisés • Rendement scolaire • Participation des parents • Rôle des parents • Rôle de l'école • Education préscolaire • Primaire (Ordre d'enseignement)

Le document concerne l'intervention auprès des parents allophones de milieux socio-économiquement faibles, au niveau préscolaire et au primaire. Cette intervention s'oriente selon le constat suivant : la réussite scolaire d'un enfant est d'autant facilitée que l'éducation familiale et l'enseignement scolaire se situent en continuité. L'intervention consiste donc à susciter un rapprochement de la famille vers l'école et aussi de l'école vers la famille. Pour ce faire, les moyens d'action proposés partent du principe qu'il revient à l'école d'aller vers les parents. On présente ensuite les moyens d'action retenus en tenant compte des besoins individuels : 1. la visite à domicile pour les nouveaux arrivants; 2. des activités de prise de contact prises en charge par un agent intermédiaire pour les parents qui connaissent un peu l'école québécoise (réunions d'information générale, dîners-causeries); 3. des activités de participation proprement dites qui mettent directement en présence les parents et l'enseignant d'une classe donnée (entrevue, réunion de classe, atelier parent-enfant). Finalement, on suggère un canevas de base pour la planification d'un tel projet.

Type de document :

ISN: 9187-A

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

CÉCM

Service des études
Opération Renouveau
Communautés culturelles

L'INTERVENTION AVEC ET AUPRES DES PARENTS ALLOPHONES, EN MILIEUX SOCIO-ECONOMIQUEMENT FAIBLES

Volume 1: PROBLEMATIQUE ET PISTES D'ACTION

CAROLE MORIN

Mars 1988

3787 ave. rue Lambert-Closse, Montréal, Qué. H1X 3B3 (514) 596-6000

TABLE DES MATIERES

		page
AVANT-PROPOS		3
INTRODUCTION		4
Chapitre 1 -	**LES ORIENTATIONS GENERALES**	5
1.1	L'amélioration du rendement scolaire	6
1.2	Le rôle de la famille	7
1.3	La continuité école-famille	9
1.4	Le concept de transaction	10
1.5	L'intervention "avec et auprès" des parents	11
1.6	Les moyens d'action	13
Chapitre 2 -	**LA PROBLEMATIQUE**	15
2.1	L'absence de support en milieu familial	16
2.2	Un manque de communication	18
2.3	La différence culturelle	19
2.4	La peur de l'assimilation	20
Chapitre 3 -	**LES PISTES D'ACTION**	21
3.1	Résumé de la situation	22
3.2	Les objectifs à poursuivre	24
3.3	Présentation de types d'intervention	26
3.3.1	L'intervention en maternelle 4 ans	26
3.3.2	Transition maternelle 5 ans - 1re année	29
3.3.3	"J'apprends avec mon enfant"	30
3.4	Stratégies particulières	32
3.4.1	Le recrutement	32
3.4.2	Les communiqués	34
3.4.3	La formation des groupes	34
3.4.4	Le rôle d'animateur	35
3.4.5	Les conditions de réalisation	36
BIBLIOGRAPHIE		37
LISTE DES PERSONNES CONSULTEES		40

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
C.E.C.M.
2737 EST, RUE SHERBROOKE
MONTRÉAL, QUÉ. H1N 3B3

AVANT-PROPOS

Cette recherche a été faite grâce à une subvention du Conseil scolaire le l'île de Montréal et dans le cadre d'une collaboration Opération Renouveau - secteur des communautés culturelles de la C.E.C.M. Nous tenons à remercier sincèrement toutes les personnes qui par leurs avis et expertise ont contribué à la réalisation de ce travail. La supervision en a été assurée par la conseillère pédagogique aux communautés culturelles, Madame Lise Lavoie-Gauthier. Ont aussi apporté leur collaboration, Madame Anne Fortin et Monsieur Jean-Denis Marchand.

INTRODUCTION

> "L'environnement au sein duquel s'effectue l'apprentissage des enfants deviendra plus favorable le jour où parents et enseignants se comporteront en partenaires dans le cadre du processus éducatif".
>
> Marjoribanks (1979), p.191.

La réussite scolaire d'un enfant est d'autant facilitée que l'éducation familiale et l'enseignement scolaire se situent en continuité. Dans ces milieux où existe une distance culturelle entre l'école et la famille, cela ne va pas de soi.

Il revient à l'institution scolaire d'engager un dialogue avec les parents, cela en vue d'assurer une plus grande cohérence dans les interventions. C'est une question non seulement de nécessité mais de droit de l'enfant à l'égalité des chances.

Ce document concerne plus particulièrement l'intervention auprès des parents allophones en milieux socio-économiquement faibles, au niveau préscolaire et primaire.

La démarche proposée est interactionnelle. Elle vise à ce que parents et enseignants se connaissent et s'apportent mutuellement. L'accent est mis sur la nécessité pour ces deux partenaires de se concerter en vue de soutenir l'enfant dans son développement.

Le document est divisé en deux (2) fascicules. Le premier définit les orientations générales de l'intervention, décrit la problématique qui sous-tend les liens école-familles allophones et identifie des pistes d'action à partir de ce qui se fait actuellement dans des écoles multiethniques.

Le second fascicule présente un modèle d'intervention. Il s'agit d'un modèle ouvert, qui s'adresse à l'équipe-école. Sur la base des moyens d'action proposés, chaque milieu peut formuler le projet de son choix, compte tenu de sa clientèle et de ses ressources.

CHAPITRE 1

LES ORIENTATIONS GENERALES

1. LES ORIENTATIONS GENERALES

"DEVELOPPER LES LIENS ECOLE-FAMILLE"

1.1 L'amélioration du rendement scolaire

Cette préoccupation se situe au coeur même de l'intervention en milieux socio-économiquement faibles. On le sait, malgré une même possibilité d'accès aux services éducatifs, tous les enfants n'en profitent pas de la même façon. Et parmi les facteurs d'influence, on trouve le niveau socio-économique. Les statistiques ne cessent de le démontrer: les enfants issus de milieux socio-économiquement faibles réussissent moins bien en général que les enfants d'autres milieux.

Comment aider ces enfants?

Soucieux d'égalité des chances, l'organisme scolaire a décidé, au début des années soixante-dix, de mettre sur pied des mesures particulières pour les milieux défavorisés.

A cette époque, la lecture du problème était faite en termes de carences, de retards dans le développement, en raison d'un milieu familial déficitaire. Malheureusement, les interventions ne donnèrent pas les résultats escomptés. Qui plus est, des recherches comme DEDAPAM (1974) firent la preuve que l'enfant de milieu pauvre a un développement tout à fait comparable à celui d'un enfant d'un autre milieu.

Comment alors expliquer l'échec scolaire?

On en vint à considérer que le système scolaire lui-même pouvait être l'obstacle majeur lorsqu'au niveau des attitudes, des exigences, on entre en divergence, voir en opposition, avec ce que l'enfant vit dans sa famille. Cet enfant se retrouve alors en situation de conflit et il est possible que cela ait pour effet de bloquer sa communication avec l'école.

Cette nouvelle orientation a présidé à l'élaboration de la politique du Ministère de l'Education (1980) sur l'école en milieu économiquement faible. D'une optique compensatoire, on est passé au concept de l'adaptation au milieu. Dans le choix des mesures, il ne s'agit plus de chercher à combler les lacunes du milieu familial mais plutôt de faire en sorte que ce qui se passe à l'école soit davantage en lien avec les habitudes de vie, les valeurs du milieu.

Les élèves issus de milieux économiquement faibles ont besoin que l'enseignement soit adapté aux caractéristiques de leur environnement. De même, la situation des enfants provenant de diverses communautés ethniques peut exiger que soient pris en compte des éléments d'ordre culturel.

L'adaptation au milieu exige des enseignants qu'ils connaissent la culture du milieu, qu'ils soient ouverts et accueillants en regard de ces façons d'être et d'agir qui peuvent être différentes, qu'ils soient en mesure de transposer ces connaissances dans la pratique pédagogique, tant au niveau des contenus, de la didactique, que dans la relation maître-élève.

1.2 Le rôle de la famille

La famille a un rôle à jouer en regard de la réussite scolaire des enfants. Ainsi, si les attitudes et les idées acquises dans la famille et dans l'entourage ne sont pas favorables aux études, on ne peut s'attendre à ce que les études prennent la première place dans les préoccupations de l'enfant et que le succès s'ensuive.

C'est le constat de nombreuses recherches concernant l'impact des mesures visant l'amélioration des rendements scolaires. Le support qu'un enfant reçoit en milieu familial est un facteur déterminant, quels que soient par ailleurs les autres moyens mis à la disposition de l'enfant.

On peut se demander cependant en quoi consiste le rôle de la famille. Doit-on demander aux parents de se transformer en auxiliaires pédagogiques? Ont-ils un apport qui leur est propre?

Le rôle le plus évident, (et le plus attendu de la part de l'école), est le suivi scolaire que beaucoup de parents assurent à la fois en supervisant les travaux que l'enfant fait à la maison et en enrichissant les connaissances acquises à l'école par d'autres activités en famille.

A un niveau plus général, on peut dire qu'un parent contribue au succès scolaire de son enfant lorsqu'il s'intéresse quotidiennement à son expérience scolaire, qu'il en parle avec lui, approuve le travail accompli, le félicite, bref, lorsqu'il y accorde de l'importance de sorte que l'enfant sent que l'école est une préoccupation majeure.

De même, les parents sont supportants pour leur enfant lorsqu'ils créent en milieu familial des conditions de vie favorables. Cela concerne, entre autres, l'alimentation, l'hygiène, le logement. Cela concerne aussi le climat psychologique dans lequel vit l'enfant. Par exemple, si les relations parents-enfants sont harmonieuses, il y a des chances que l'enfant fonctionne mieux à l'école.

Mais essentiellement, le rôle des parents s'exerce sur le plan éducatif. C'est à eux que revient la responsabilité première d'assurer le développement tant cognitif qu'affectif et social de l'enfant. Les valeurs transmises à l'enfant, l'encadrement, la discipline qu'ils exercent, influencent profondément la réussite scolaire d'un enfant.

A noter que politiques et législations ont confirmé ce statut des parents comme premiers éducateurs de leur enfant. A ce titre, cela inclut également une responsabilité des parents à l'égard de la scolarisation de l'enfant comme partie intégrante de cette éducation.

1.3 La continuité école-famille

En résumé, on peut dire que la réussite scolaire d'un enfant est d'autant facilitée que les deux modes d'éducation que sont l'école et la famille se renforcent mutuellement.

Autant dans l'Ecole québécoise (1979) que dans l'Ecole s'adapte à son milieu, (1980), les politiques ministérielles ont reconnu l'importance d'une continuité, d'une cohérence dans les interventions pratiquées respectivement en milieu familial et à l'école.

Le moyen privilégié pour développer cette continuité est la participation des parents. Généralement, cela implique une présence accrue des parents dans l'école, ou tout au moins, davantage de contacts entre les parents et les enseignants.

Il y a lieu de bien spécifier que ce rapprochement entre les parents et les enseignants doit s'effectuer dans le contexte d'une situation de réciprocité, une situation où l'un et l'autre des partenaires reconnaissent qu'ils sont un apport l'un pour l'autre.

Cette perspective est différente de ce que l'on connaît traditionnellement. Trop souvent, à l'école, on se comporte en position haute à l'égard des parents; trop souvent aussi, les parents se mettent en position basse.

En aucun cas, il ne devrait s'agir d'un processus à sens unique d'information des parents par les enseignants. Non pas que nous voulions nier le fait que les partenaires ont des apports hétérogènes et inégaux, mais nous croyons qu'il est possible de trouver des termes d'échanges équitables. En d'autres mots, nous croyons que les parents peuvent coopérer efficacement, qu'ils peuvent être une source d'enrichissement pour l'enseignant.

Les parents ont l'avantage de bien connaître leur enfant pour avoir été responsable de son éducation depuis sa naissance. Cet acquis peut être précieux pour l'enseignant; leurs opinions peuvent être fort pertinentes pour l'aider à adapter son approche à l'enfant.

De même l'enseignant, qui est par définition un professionnel de la pédagogie, peut, à juste titre, aider les parents à mieux supporter leur enfant dans son apprentissage. Bref, l'un et l'autre de ces partenaires ont des acquis, des compétences qu'ils peuvent avantageusement échanger.

1.4 Le concept de transaction

La continuité école-famille se développe au mieux grâce au processus de la transaction, c'est-à-dire dans le cadre d'une interaction dynamique où l'un et l'autre des partenaires à la fois donnent et prennent, où chacun concède des choses à l'autre, influence et se laisse influencer.

Au terme de ce processus, on peut penser qu'inévitablement, les partenaires se seront rapprochés; que d'une part, les parents exerceront une action qui sera plus proche de ce qui est préconisé à l'école, que d'autre part, les enseignants développeront une pratique pédagogique davantage en lien avec le vécu familial.

Définie ainsi, l'orientation générale de l'intervention auprès des parents allophones se rattache au courant de l'éducation interculturelle, tel que présenté dans l'École québécoise et les communautés culturelles (1985) et dans Les orientations de la Commission des écoles catholiques de Montréal (1986) à cet egard.

Il s'agit d'un rapport d'intégration qui implique un changement culturel de la part des groupes ethniques qui doivent s'adapter au pays d'accueil, avec en contre-partie un enrichissement de la culture du pays d'accueil au contact de ces cultures, cela dans un climat de respect et d'ouverture à l'autre.

L'objectif, c'est la réduction des écarts entre les positions, l'égalisation se produisant par le biais de la complémentarité.

1.5 L'intervention "avec et auprès" des parents

Ce n'est pas d'emblée que parents et enseignants seront prêts à entrer dans le processus de la transaction. On peut viser cependant à ce que cela se développe progressivement, à mesure que s'établit une meilleure connaissance et une plus grande confiance réciproques. On constatera, au cours de cette démarche, que plus l'ouverture grandit, plus l'échange devient égalitaire et productif.

Il revient à l'école d'engager ce processus. Même si on laisse de côté le modèle d'autorité "domination - soumission", l'école a quand même un leadership à exercer. Bref, on peut considérer que c'est à l'institution scolaire que revient la responsabilité d'amorcer ce dialogue avec la famille.

Quels seront les objectifs de cette intervention? Compte tenu de ce qui précède, nous dirons qu'une intervention auprès des parents devrait avoir pour but

L'INTEGRATION DE L'EDUCATION FAMILIALE ET DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

Au risque de nous répéter, soulignons qu'il ne s'agit pas d'un processus d'information à sens unique des parents par les enseignants, mais bien d'une démarche interactionnelle amenant un changement dans l'un et l'autre de ces modes d'éducation.

Ce qui est visé, c'est que l'enseignant, au contact des parents, connaisse mieux les cultures des groupes ethniques, leurs valeurs, leurs habitudes de vie, leur approche éducative et s'ouvre au point d'intégrer certains éléments culturels dans ses interventions auprès de l'enfant.

Ce qui est visé aussi, c'est que les parents, au contact de l'enseignant, connaissent mieux les attentes de l'école, partagent les objectifs éducation qui y sont poursuivis, la conception de l'apprentissage préconisée, pour finalement être en mesure de renforcer à la maison l'action éducative menée en classe.

Formulée en termes d'objectifs, l'intervention consiste donc à

- amener une meilleure connaissance réciproque des parents et des enseignants;
- susciter des attitudes d'ouverture et de confiance mutuelles;
- favoriser une transposition de ces connaissances dans les pratiques quotidiennes.

1.6 Les moyens d'action

Pour qu'il y ait transaction, il faut par définition que les acteurs soient mis en présence. Les moyens à mettre en oeuvre relèvent donc du champ de la participation.

On distingue généralement deux (2) types de participation, l'une qualifiée de collective et l'autre d'individuelle.

La dimension collective concerne spécifiquement les liens entre l'école comme institution et les parents comme groupe social. Ce type de participation a été mis particulièrement de l'avant par la création des comités que l'on connait.

Sous cette catégorie, on regroupe aussi les activités que les parents réalisent en classe, les projets auxquels ils participent, l'aide matérielle qu'ils apportent, bref, toute participation des parents au fonctionnement de l'école.

La dimension individuelle concerne le rôle d'éducateurs que les parents vivent quotidiennement auprès de leur enfant et aussi leur contribution au cheminement scolaire de cet enfant.

C'est évidemment ce dernier aspect qui est considéré dans ce document.

Dans cette foulée, les moyens choisis pour l'intervention concerneront donc

- cet enfant "en particulier" qui vit entre l'école et sa famille;
- ces parents qui ont pour point de référence leur expérience d'éducateurs de leur enfant;
- cet enseignant qui assume une responsabilité professionnelle en classe.

L'accent sera mis sur la nécessité pour les enseignants et les parents de se considérer comme des partenaires égaux et de trouver des moyens pour travailler ensemble afin de soutenir l'enfant dans son développement.

Somme toute, une intervention sera d'autant plus valable qu'elle permettra un échange entre l'école et la famille concernant les besoins éducatifs de l'enfant et les façons d'y répondre. Si une plus grande continuité s'établit, il est évident que l'apprentissage en sera facilité d'autant.

CHAPITRE 2

LA PROBLEMATIQUE

2. LA PROBLEMATIQUE

On peut se demander où en est la problématique de la continuité école - famille allophone. Quel est le vécu de ces deux partenaires l'un en rapport avec l'autre? Quel rôle les parents jouent-ils dans le développement scolaire de leur enfant? Comment se situent les enseignants?

2.1 Le support en milieu familial

Dès qu'on aborde ce sujet du lien école - famille, tous les enseignants déplorent l'absence d'un suivi scolaire à la maison.

Et c'est vrai que les parents allophones, parce qu'ils maîtrisent mal, oralement et par écrit, la langue d'enseignement peuvent difficilement apporter un appui efficace à leur enfant. Entre autres, ils comprennent peu les consignes, nos programmes d'enseignement et notre système éducatif.

Et même avec une connaissance suffisante de la langue, la plupart de ces parents sont quand même pris au dépourvu à cause des nouvelles méthodes qui ne ressemblent en rien à ce qu'ils connaissent, tout comme beaucoup de parents québécois d'ailleurs.

Jusqu'à un certain point, on peut dire que la réalité de notre système scolaire leur échappe, puisqu'elle ne leur a jamais été présentée. Le "jargon" pédagogique ne signifie rien pour eux et ils ignorent les attentes de l'école quant à leur rôle et responsabilité à l'égard des enfants.

A cette difficulté relative mais réelle s'ajoutent des conditions de vie pénibles liées au phénomène de l'immigration qui laissent peu de disponibilité aux parents pour apporter un appui à l'enfant.

Pour les parents des communautés culturelles, l'éducation de leurs enfants est une valeur primordiale, mais on ne leur donne pas les moyens d'actualiser cette croyance.

Dès leur arrivée, les enfants sont en classes d'accueil souvent situées très loin du domicile familial. De plus, pour assurer leur survie économique, ces parents travaillent dans des emplois sous-payés et très rigides quant aux horaires qui leur laissent peu de latitude pour rencontrer les enseignants de façon régulière. Comme ils ne parlent pas bien le français, ils peuvent être gênés de venir à l'école sauf en cas d'extrême importance (remise des bulletins) ou en cas d'urgence.

Quand l'enfant fréquente son école de quartier, la distance n'est plus un obstacle, mais les horaires rigides d'emploi et la langue parlée demeurent. D'autre part, si on offre à un parent allophone un rendez-vous le soir et dans sa langue, on peut être surpris de la collaboration enthousiaste que le parent apporte à celui qui veut s'occuper d'aider leur enfant.

2.2. La communication avec l'école

Plusieurs enseignants mentionnent aussi qu'ils ne connaissent pas les parents, qu'ils ont très peu de contact avec eux. Et c'est un fait que les parents allophones participent rarement à ce qui se passe à l'école, sauf lors des rencontres pour le bulletin, à cause des contraintes décrites dans le paragraphe précédent.

Bien sûr, il y a la barrière de la langue qui intervient encore une fois. Si à cela s'ajoute un faible niveau de scolarité, ils seront tellement mal à l'aise face à un enseignant qu'ils n'oseront même pas se présenter à l'école, exactement comme les parents francophones qui ont peu fréquenté l'école.

Mais il y a plus. De par leur culture, les parents des communautés culturelles entretiennent avec l'école un rapport différent. C'est inhabituel pour eux qu'on leur demande de participer.

Certaines cultures voient l'enseignant comme le "maître", celui qui possède la "connaissance" (au sens large du terme) et par conséquent, celui à qui revient le rôle de transmettre cette "connaissance" à l'enfant. Dans ce contexte, le développement scolaire de l'enfant, c'est l'affaire de l'école et non des parents.

L'impact de la culture sur les relations enseignants-parents peut aller encore plus loin. L'école, c'est la valeur première comme outil de promotion sociale. Cela est si important qu'un enfant qui ne réussit pas déshonore sa famille. Ces parents font confiance totale à l'école. Dans leur pays d'origine, l'école est seule responsable et habituellement, les parents ne sont convoqués que si l'enfant présente des problèmes. Ils viendront donc difficilement à l'école car, dans leur mentalité, c'est une situation qui leur fera honte.

2.3 La différence culturelle

On s'en rend compte, la distance culturelle joue à bien des niveaux dans les relations parents-enseignants, les uns et les autres ayant des perceptions et des attentes fort différentes. Il y a un point particulièrement délicat, ce sont les pratiques éducatives et les valeurs que cela sous-tend.

Les parents des communautés culturelles sont souvent assez traditionnels dans leur façon d'éduquer leurs enfants. Ils ont connu une discipline autoritaire et exercent souvent le même type de discipline familiale qu'ils ont connu n'ayant pas pu profiter d'expériences différentes comme les cours de relation parents-enfants, par exemple.

L'attitude peut devenir paternaliste et laisser peu de place à l'initiative. Éduquer, ce sera avant tout transmettre des valeurs et donner des principes, un bon enfant est obéissant, respectueux de l'adulte, discipliné,travaillant, et responsable des plus jeunes que lui.

Il est assez évident que cette approche est différente, voire contradictoire, avec ce qui est valorisé à l'école, en termes d'expression de soi et d'individualisme.

L'impact sur les enfants est important. On pourrait parler de véritable choc culturel quand ils arrivent à l'école, tellement nos modes d'éducation se distinguent de ce qu'ils connaissent à la maison.

Beaucoup de parents des communautés culturelles estiment qu'on n'est pas assez "dur" avec les enfants à l'école, qu'on n'exige pas assez d'eux. Quant aux enseignants, ils déplorent l'attitude sévère des parents tout en souhaitant parfois que les francophones, eux aussi, soient "sages" et obéissants, travaillants et respectueux de l'adulte!

2.4 Assimilation ou intégration?

La différence culturelle peut être vécue chez certains immigrants comme une négation de leurs propres valeurs par la société d'accueil.

Parce qu'ils trouvent peu de reconnaissance à l'école de ce qui est important pour eux, certains parents peuvent se sentir peu respectés et poussés par les francophones à s'assimiler en perdant leur propre identité. Ils peuvent même avoir l'impression que l'école a un préjugé à leur égard. Toute intervention sera vécue comme une mesure pour les changer, les assimiler.

Cela porte à réfléchir sur nos propres attitudes à l'égard des communautés culturelles. La forme d'intégration la plus connue est l'organisation de fêtes permettant de s'initier aux mets et aux musiques ethniques. On profite de ces occasions pour échanger informellement avec les parents. **Rarement, l'intégration est perçue comme un acte d'accueil avec des visées pédagogiques.**

Cette absence de prise en compte en classe des caractéristiques socio-culturelles du milieu a un impact sur les parents. Ils ne se sentent ni valorisés, ni acceptés dans leur identité et ils craignent pour leurs enfants.

Si les parents trouvaient dans l'école des gestes concrets témoignant d'un respect de leur culture, peut être qu'il en serait autrement. Plusieurs représentants ethniques ont souligné cet aspect qui se trouve au coeur même de la problématique.

Là où des tentatives de rapprochement ont été faites, le "mur" s'est écroulé. "Les parents, il suffit de savoir les rejoindre", nous dira-t-on.
Et cette démarche passe par une ouverture de l'école aux milieux allophones.

2.4 Assimilation ou intégration?

La différence culturelle peut être vécue chez certains immigrants comme une négation de leurs propres valeurs par la société d'accueil.

Parce qu'ils trouvent peu de reconnaissance à l'école de ce qui est important pour eux, certains parents peuvent se sentir peu respectés et poussés par les francophones à s'assimiler en perdant leur propre identité. Ils peuvent même avoir l'impression que l'école a un préjugé à leur égard. Toute intervention sera vécue comme une mesure pour les changer, les assimiler.

Cela porte à réfléchir sur nos propres attitudes à l'égard des communautés culturelles. La forme d'intégration la plus connue est l'organisation de fêtes permettant de s'initier aux mets et aux musiques ethniques. On profite de ces occasions pour échanger informellement avec les parents. **Rarement, l'intégration est perçue comme un acte d'accueil avec des visées pédagogiques.**

Cette absence de prise en compte en classe des caractéristiques socio-culturelles du milieu a un impact sur les parents. Ils ne se sentent ni valorisés, ni acceptés dans leur identité et ils craignent pour leurs enfants.

Si les parents trouvaient dans l'école des gestes concrets témoignant d'un respect de leur culture, peut être qu'il en serait autrement. Plusieurs représentants ethniques ont souligné cet aspect qui se trouve au coeur même de la problématique.

Là où des tentatives de rapprochement ont été faites, le "mur" s'est écroulé. "Les parents, il suffit de savoir les rejoindre", nous dira-t-on.
Et cette démarche passe par une ouverture de l'école aux milieux allophones.

CHAPITRE 3

LES PISTES D'ACTION

3. LES PISTES D'ACTION

3.1 Résumé de la situation

A l'heure actuelle, la collaboration entre parents et enseignants relève du contact occasionnel.

D'une part, les parents font confiance à l'institution scolaire et s'en remettent à l'enseignant, vu comme le spécialiste sur la question. D'autre part, les enseignants aiment bien fonctionner en professionnels indépendants.

On sait combien la communication et la collaboration demandent du temps et du travail. Il est facilitant autant pour les parents que pour les enseignants de laisser l'un et l'autre travailler chacun de son côté.

Pourtant, les enseignants déplorent que les parents ne supportent pas leur action à la maison. Les parents, eux, critiqueront l'enseignant si leur enfant ne réussit pas.

Au-delà de ces doléances, l'éducation familiale et l'enseignement scolaire restent des activités distinctes. Les parents garderont leurs distances vis-à-vis l'école; l'enseignant, lui, prendra peu d'initiative pour encourager une plus grande collaboration des parents.

Nous avons vu au chapitre précédent que plusieurs facteurs influent sur cette situation. D'une part, les parents des communautés culturelles, comme beaucoup d'autres parents de milieux socio-économiquement faibles,

... ne comprennent pas la langue d'enseignement (consignes),

... peuvent avoir un faible niveau de scolarité,

... connaissent peu ou mal le système scolaire, les objectifs éducatifs poursuivis, les méthodes utilisées,

... se sentent peu compétents en regard de la chose scolaire,

... ont des conditions de vie difficiles,

... vivent la nécessité de s'intégrer,

... ont une autre conception de l'école,

... ont des valeurs et des pratiques éducatives différentes,

... n'ont pas l'idée de participer,

... font une confiance totale à l'école,

... refusent de perdre leur culture qui est leur identité,

... manquent de temps.

D'autres part, les enseignants

... connaissent peu les parents,

... voudraient que l'enfant soit aidé dans ses devoirs,

... sont partisans d'une plus grande pratique du français à la maison ,

... comprennent mal les attitudes éducatives des parents,

... estiment les valeurs de discipline, d'ardeur au travail transmises par la famille,

... ne sont pas sensibilisés au problème de l'intégration.

En résumé, on peut dire que la situation actuelle se caractérise par une absence de liens entre l'école et la famille.

3.2 Les objectifs à poursuivre

S'il y a lieu d'aller plus loin, il s'agira évidemment de susciter un rapprochement. Rappelons que la situation visée est

> une situation de collaboration entre deux partenaires égaux, qui ont des rôles à la fois différents et complémentaires.

Les parents connaissent bien leur enfant et peuvent aider l'enseignant à adapter son enseignement à leur enfant. Les enseignants sont des professionnels de la pédagogie et peuvent aider les parents à mieux supporter leur enfant dans son apprentissage.

Parents et enseignants peuvent s'enrichir mutuellement et ont avantage à échanger leur compétence.

Les effets sur l'enfant sont évidents. Il est reconnu que les enfants apprennent mieux quand les expériences éducatives se poursuivent à l'école et à la maison.

Cette collaboration parents-enseignants a aussi des effets sur les parents eux-mêmes qui, lorsqu'ils se voient capables d'intervenir, développent des sentiments de compétence, de pouvoir et de contrôle et une meilleure estime de soi. Cela permet, enfin, à l'enseignant d'enrichir son enseignement. Tous ceux qui en ont fait l'expérience le soulignent.

Ce n'est pas d'emblée, cependant, que les enseignants sauront s'ouvrir aux parents et se situeront, au niveau de leur intervention, en lien avec le milieu familial. Ce n'est pas d'emblée que les parents d'enfants issus de diverses communautés culturelles fonctionneront en partenaires égaux et seront en mesure d'assurer à la maison une continuité avec l'école.

Tenant compte de cette situation de départ, nous dirons que les parents, en général, ont besoin

- de se familiariser avec le système scolaire québécois, les services qui sont offerts, comment cela se passe en classe;

- d'être informés sur leur rôle et leur responsabilité à l'égard du développement scolaire de leur enfant;

- d'acquérir, s'il y a lieu, un minimum de compétence pour communiquer oralement et par écrit en français;

- de prendre confiance en eux, que leur soient "révélés" leur compétence, leurs ressources et leurs acquis en matière d'éducation;

- de développer une relation positive au regard des visées éducatives de l'école;

- d'être supportés dans leur intervention pour enrichir l'environnement éducatif de l'enfant en milieu familial.

Tenant compte de la situation de départ, nous dirons aussi que les enseignants, en général, ont besoin

- d'être informés sur le rôle qu'ils ont à jouer auprès des parents;

- d'être sensibilisés à la situation de l'immigrant;

- de mieux connaître les caractéristiques socio-culturelles des communautés allophones;

- de développer des attitudes d'ouverture et de confiance à l'égard des parents;

- de découvrir les acquis du parents comme éducateurs de leur enfant et l'apport que cela peut constituer pour l'enseignement;

- d'apprendre à se mettre à l'écoute des parents, à tenir compte de leurs valeurs pour en arriver à un compromis.

3.3 Présentation de types d'intervention

A partir de ce qui se fait actuellement dans des écoles multiethniques en milieux socio-économiquement faibles on peut distinguer trois (3) principaux types d'intervention auprès des parents.

3.3.1 L'intervention en maternelle 4 ans

En maternelle 4 ans, vu l'importance du milieu familial comme facteur d'influence auprès du jeune enfant, le programme prévoit des rencontres régulières avec les parents.

Les objectifs sont d'amener les parents à

- offrir davantage de stimulations à leur enfant dans le domaine de la communication orale, de l'écrit et de la formation intellectuelle, en mettant à profit
  - . les activités quotidiennes de la vie familiale,
  - . les objets usuels de la maison,
  - . les jouets commerciaux,
  - . les émissions de télévision,
  - . la bibliothèque et autres ressources locales.
- se sentir partenaires égaux dans l'éducation de leur enfant, en
  - . connaissant mieux ce qui se passe à l'école et les objectifs qui sont poursuivis,
  - . se sentant davantage à l'aise avec le monde de l'école et l'éducateur lui-même,
  - . étant associés au choix d'objectifs spécifiques concernant leur enfant.

Les activités consistent à la fois en des rencontres individuelles, à la maison ou à l'école; des rencontres de groupe; des activités de participation à la vie de la classe.

Tel qu'appliqué à l'école St-Jean-Baptiste, le programme se présente ainsi:

- Sept.-oct.: prise de contact.

  Suite à une invitation personnelle, (par exemple au moment où le parent vient chercher l'enfant), l'éducatrice fait une rencontre individuelle où l'enfant est aussi présent. Le parent qui ne parle pas le français vient accompagné de la personne de son choix qui lui sert d'interprète.

  Le but est de sécuriser le parent, de répondre à ses interrogations, de créer un lien. C'est le moment pour le parent de faire connaître son enfant au professeur. C'est aussi le moment pour l'enseignante de communiquer ses attentes.

- Oct: réunion générale

  Lors de la réunion générale de l'école, l'éducatrice fait une rencontre dans sa classe. C'est un contact plus officiel où on explique les objectifs du programme, ce que l'enfant va "apprendre" en venant à la maternelle 4 ans.

  On présente le bulletin et la contribution qui est demandée aux parents. On annonce aussi le programme des activités avec les parents, en mettant l'accent sur l'importance de la continuité entre la maison et l'école.

- Nov. à mai: rencontres de groupes

  Trois (3) rencontres ont lieu, une pour chacun des champs d'intervention privilégié en maternelle 4 ans. A l'ordre du jour:

  . pourquoi c'est important,

  . ce qu'on fait en classe,

  . ce qu'un parent peut faire à la maison.

  Il s'agit d'un échange où les parents sont amenés à partir de leur compréhension du sujet, à trouver pour eux-mêmes les moyens qui leur conviennent.

- Nov. à mai: ateliers parents-enfants

Suite à la rencontre de groupe, l'éducatrice organise avec les parents un atelier pratique. Il s'agit d'une activité où les parents sont mis en situation avec les enfants.

- A noter que ces rencontres sont offertes à la fois le jour et le soir. Les parents participent bien en général, sauf ceux qui ne parlent pas du tout le français.

On constate que cela devient l'occasion pour ces parents non seulement de découvrir l'école mais aussi de développer des liens d'entraide entre eux.

- Janv.-juin: rencontres individuelles à l'école et/ou visites à domicile.

Dans le cadre du bulletin, les parents sont rencontrés individuellement.

L'éducatrice offre aussi à ceux qui viennent moins souvent d'aller leur rendre visite à domicile. On constate que cela est fort apprécié des parents. A cette occasion, ils parlent beaucoup de leur vécu comme immigrant; c'est donc un excellent moyen pour l'enseignant de mieux les connaître et les comprendre.

- Juin: dîner communautaire.

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
C.E.C.M.
3737 EST, RUE SHERBROOKE
MONTRÉAL, QUÉ. H1X 3B3

3.3.2 Transition maternelle 5 ans - 1re année

A la différence de l'enseignante de maternelle 4 ans, l'enseignante de maternelle 5 ans ne dispose pas de temps réservé spécifiquement au travail avec les parents. Un type d'intervention a cependant fait son chemin. Il s'agit de rencontres de groupe ayant comme sujet la transition maternelle 5 ans - 1re année.

On y traite des préoccupations des parents concernant l'entrée de leur enfant en 1re année. Selon l'intérêt des parents, il peut y avoir une ou plusieurs rencontres. A noter que ces rencontres ont lieu vers les mois de mars-avril. Au besoin, on invitera les professeurs de 1re année.

- La première rencontre sert à jeter les bases du travail qui sera fait. Il s'agit de s'entendre globalement sur les sujets qui seront traités ultérieurement.

  Pour ce, les parents sont invités à faire part des questions qu'ils se posent au sujet de l'école, ce qui va se passer en 1re année pour leur enfant, les craintes et les inquiétudes que cela leur inspire.

  Le rôle de l'animateur est de supporter la personne qui s'exprime, de l'aider à identifier ses besoins.

  A partir de ce qui est mentionné par les parents, l'animateur fait une synthèse pour dégager les questions de fond. On constate que ce qui préoccupe généralement les parents, c'est l'adaptation de l'enfant, les programmes, l'aide à apporter à la maison.

Une fois les sujets identifiés, on fixe les dates des prochaines rencontres.

- Ces prochaines rencontres, (généralement au nombre de trois (3) ou quatre (4)), sont consacrées à répondre au questionnement des parents. A noter que cela doit se passer dans un climat d'échange, de respect mutuel.

  Il importe que parents et enseignants soient sur un pied d'égalité, qu'ensemble on trouve les éléments de réponse. En d'autres mots, autant les parents que les enseignants-animateurs sont susceptibles d'être les personnes-ressources.

  A la fin de la rencontre, un compte rendu est rédigé comme aide-mémoire. Il pourra avantageusement être traduit par des parents.

3.1.3 "J'apprends avec mon enfant"

Une [illegible]vention, initialement conçue pour alphabétiser des [illegible]arent[illegible]bones, s'avère une réussite auprès des parents [illegible]ssent pas le français.[1] A noter qu[illegible] s'adr[illegible]r [illegible]s qui ont un enfant en première année.

La particularité de ce projet réside dans le fait que les apprentissages des parents se font en lien avec ce qui se fait en classe avec leur enfant. Donc, en même temps qu'ils développent leurs habiletés à communiquer en français, oralement et par écrit, les parents se familiarisent avec les programmes scolaires.

Cette approche est fort avantageuse puisqu'elle permet aux parents d'être en mesure d'aider leur enfant dans ses travaux.

Cela a aussi pour effet de rapprocher les enseignants et les parents. D'une part, les parents comprennent mieux l'esprit des "nouveaux" programmes; ils se sentent aussi plus en confiance pour entrer en contact avec l'enseignant. D'autre part, l'enseignant est davantage porté à considérer le parent comme un véritable partenaire.

On remarque que le choix de l'animateur est un facteur-clé pour la réussite de l'intervention. Il doit s'agir d'une personne qui à la fois est formée en alphabétisation et est familière avec le milieu scolaire. Cette personne est appelée à jouer un rôle d'intermédiaire entre les parents et les enseignants et il importe qu'elle puisse être bien acceptée par les deux groupes.

Les cours se déroulent le jour et/ou le soir, au rythme de deux (2) rencontres de trois (3) heures par semaine. Les groupes sont constitués en moyenne de huit (8) à douze (12) participants. Il importe que cela se passe dans un local réservé aux parents. C'est une façon de les mettre à l'aise.

---

(1) Voir Morin, C., (1986).

On constate à l'usage que cette intervention, qui répond vraiment à un besoin des parents, devient en même temps une source de développement personnel pour eux, un temps de réflexion et d'échange sur les valeurs, les attitudes éducatives, et une occasion de se faire des amis.

On peut considérer le projet "J'apprends avec mon enfant" comme un point de départ, un cadre auquel se greffent peu à peu d'autres activités, comme par exemple le cours "relation parents-enfants", ou encore des activités parascolaires animées par des parents, voir même des activités de participation en classe.

Il est évident que cette intervention touche un nombre limité de parents. On sait que beaucoup travaillent et n'ont pas la disponibilité nécessaire.
On peut avantageusement compléter ce programme en ajoutant quelques rencontres élargies à l'ensemble des parents de la classe.

Le projet "j'apprends avec mon enfant" ou le cours "relation parents-enfants peuvent être mis en place avec l'aide du Service de l'éducation des adultes, dans le cadre des cours d'éducation populaire ou des services d'alphabétisation et de francisation.

3.4 Stratégies particulières

L'expérience révèle que la clientèle allophone requiert certaines stratégies particulières. Ce qui suit est une synthèse des propos recueillis auprès des divers intervenants rencontrés.

3.4.1 Le recrutement

Pour toutes les raisons déjà énumérées, non-disponibilité dans le temps, timidité, méfiance, les parents allophones ne participent pas d'emblée.

- C'est le contact personnel qui les rejoint le plus. Donc, suite, par exemple, à une annonce officielle lors d'une réunion, on utilise particulièrement ces canaux pour communiquer avec eux:

  - un rappel téléphonique, sur la cour,
  - d'autres parents qui ont déjà participé ou qui sont sur le comité de l'école,
  - les enfants eux-mêmes,
  - les organismes des communautés culturelles,
  - l'infirmière ou la travailleuse sociale qui font des visites à domicile,
  - les "leader" de la communauté.

Il faut aller vers eux; ce n'est pas eux qui viendront vers nous.

- Puisque ces parents viennent plus volontiers à l'école pour des rencontres personnelles et que l'intérêt pour le succès scolaire de leur enfant est un acquis sûr, une bonne stratégie consiste à amorcer le travail avec les parents en situation individuelle, pour ensuite le poursuivre en groupe, lorsque les gens se sentent un peu plus à l'aise.

  Ou encore, on organise des moments d'échanges informels autour d'un café.

- Si l'intervenant est un animateur de leur ethnie, s'il parle leur langue, ce sera aussi un moyen facilitant. Il aura "le tour" de les prendre et de les mettre en confiance.

- Les nouveaux arrivants pourront préférer une visite à domicile comme premier contact. Pour ces gens, se déplacer pour venir à l'école, c'est autant compliqué qu'intimidant. Une façon de les mettre à l'aise, c'est de leur donner le choix. L'expérience révèle qu'ils seront touchés par ce geste. Ne pas oublier de prévoir un interprète.

- Le mode de participation peut aussi être autre. Il n'est pas toujours nécessaire de penser des moyens qui exigent une présence à l'école. Pour ceux qui n'ont pas la disponibilité, au lieu de rencontres parents-enseignants, on peut proposer de développer un lien autour de l'utilisation d'une feuille de route, par exemple.

  Certains parents seront aussi plus difficiles à rejoindre par les moyens habituels ou connus. Il faudra en trouver d'autres, innover, créer. De même, il est évident que seuls viendront ceux qui connaissent minimalement le français et/ou qui sont établis ou ont du temps.

3.4.2 Les communiqués

La question se pose: envoie-t-on des communiqués en français ou fait-on des traductions?

Il semble que l'opinion soit controversée. Certains diront qu'il faut envoyer des communiqués en français, particulièrement s'il s'agit d'immigrants établis au Québec depuis de nombreuses années. Sinon cela risque d'être vu comme dévalorisant par eux.

Pour les nouveaux arrivants, il est préférable de communiquer avec eux dans leur langue et de les inviter à se faire accompagner d'un interprète.

Dans tous les cas, il faudra veiller à la composition qui doit être sobre, avec peu de texte, utilisant un langage simple et ne communiquant qu'un seul message à la fois. On évitera aussi tout ce qui porte à confusion. Par exemple, pour une convocation à une rencontre, on n'inscrira que l'heure où ça débute. C'est ce que les parents retiendront de leur lecture.

3.4.3 La formation des groupes

Dans le cas des communautés culturelles, si on ne veut pas avoir de "mauvaises" surprises, il faut faire particulièrement attention au contexte géo-politique. Si deux pays sont en guerre, il faut prévoir des difficultés possibles.

3.4.4 Le rôle d'animateur

Il est "celui qui sait". Il faut donc qu'il se présente devant les parents avec assurance, voir avec une certaine autorité, sachant où il va. S'il ne répond pas à cette image, il n'aura pas leur crédibilité.

Il doit à tout prix éviter d'être trop familier. Cette attitude rebute les communautés allophones. Au contraire, une certaine distance respectueuse et réservée sera appréciée.

Cela ne signifie pas pour autant qu'il faut se transformer en expert condescendant.

Cela sera aussi mal vu. Les parents ont besoin de se sentir en position égale.

L'animateur doit avant tout se situer dans l'esprit d'une approche communautaire où l'autre est considéré comme un partenaire qui apporte quelque chose que l'on n'a pas.

L'animateur peut être allophone ou non. S'il ne l'est pas, il doit être au courant des façons d'être et d'agir propres aux communautés ethniques avec lesquelles il sera en contact. Dans certaines cultures, des attitudes ou comportements, comme par exemple regarder dans les yeux ou pointer du doigt, peuvent être mal interprétés ou créer des malentendus.

L'animateur doit savoir s'adapter à la réalité sociale et culturelle des gens à qui il a affaire, de même qu'à leur style d'apprentissage.

L'animateur devient pour les parents la personne de "confiance". Ils feront appel à lui pour toutes sortes de petits problèmes de la vie quotidienne; il sera celui qui a les bonnes adresses, etc.

Des attitudes d'accueil et d'écoute sont essentielles à la réussite d'une intervention. Si un projet ne marche pas, l'animateur doit se poser la question: "qu'est-ce que je fais qui ne va pas?.."

3.4.5 Les conditions de réalisation

Une intervention a plus de chance de réussir si certaines conditions sont mises en place. Ainsi, si on met un local à la disposition des parents, il y a plus de chances qu'ils se sentent à l'aise de venir à l'école. Pour eux, ce sera considéré comme un signe d'accueil et d'ouverture à leur égard.

De même, particulièrement lorsqu'il s'agit de rencontres en soirée, il faut assurer un service de gardiennage. Cela s'avère être une mesure essentielle. On a constaté souvent que c'était la principale cause d'une non-participation.

Enfin, il est avantageux de penser à inviter personnellement non seulement la femme mais aussi son mari. Dans certaines cultures, l'homme hésitera à laisser sa femme participer à des activités, surtout s'il ne sait pas de quoi il s'agit.

BIBLIOGRAPHIE

BONNIER-TREMBLAY, F., R.-CHAPLEAU, L., P.-JOLY, R., (1974). **DEDAPAM. Développement d'enfants défavorisés d'âge préscolaire et apport de la maternelle 4 ans.** Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal.

CHANCY, M., ET AL. (1985). **Rapport du comité sur l'école québécoise et les communautés culturelles.** Québec, Ministère de l'Education.

DIRECTION GENERALE DES RESEAUX, (1982). **Les orientations de la participation des parents dans les maternelles en milieu économiquement faible.** Québec, Ministère de l'Education (no 51-3973)

DIRECTION GENERALE DU DEVELOPPEMENT PEDAGOGIQUE, (1981). **Evaluation de l'impact des interventions en milieu économiquement faible au niveau préscolaire.** Québec, Ministère de l'Education (no 16-4502)

DIRECTION GENERALE DU DEVELOPPEMENT PEDAGOGIQUE, (1982). **La participation des parents au préscolaire.** Québec, Ministère de l'Education (no 16-1085)

DIRECTION GENERALE DU DEVELOPPEMENT PEDAGOGIQUE, (1985). **L'adaptation de l'enseignement.** Québec, Ministère de l'Education (no 8485-722)

GAUTHIER, G., (1980). **Le parent, un participant aux activités scolaires ou bien un éducateur de premier plan.** Montréal, Carrefour québécois des travailleurs de la famille.

GAUTHIER, G., MICHAUD, S., (1983). **Le projet relation parent-enfant: une folie qui dure.** Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'éducation des adultes.

GELINEAU, P., (1985). **PROJET "ALLOPHONES".** Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, Service de l'éducation des adultes, Centre de ressources en éducation populaire.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC, (1979). **L'Ecole québécoise. Enoncé de politique et plan d'action.** Québec, Ministère de l'Education.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC, (1980). **L'Ecole s'adapte à son milieu. Enoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible.** Québec, Ministère de l'Education.

LAPERRIERE, A., (1983). **L'intégration socio-scolaire des enfants immigrants dans les écoles de milieux socio-économiquement faibles: une recherche exploratoire.** Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal.

LAPERRIERE, A., (1986). **L'Epérience britannique. Les idéologies et pratiques d'intervention britanniques concernant l'intégration sociale des immigrant-e-s et minorités ethniques.** Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal.

MACBETH, DR. A., ET AL., (1984). **L'enfant entre l'école et sa famille. Rapport sur les relations entre l'école et la famille dans les pays de la communauté européenne.** Bruxelles, Commission des communautés européennes.

MARJORIBANKS, K., (1979).**Families and their Learning Environnements: An Empirical Analysis,** Routledge and Kegan Paul, in Macbeth (1984).

MONTMARQUETTE ET AL., (1983). **Evaluation de l'Opération Renouveau centrée sur les rendements en français et en mathématiques et sur l'image de soi des élèves.** Université de Montréal, Centre de recherche en développement économique (CDRE).

MORIN, C., (1984). **Profil d'orientation pour l'intervention éducative auprès des enfants de 4 ans en milieux socio-économiquement faibles.** Commission des écoles catholiques de Montréal, Opération Renouveau.

MORIN, C., (1985). **"J'apprends avec mon enfant". Rapport d'évaluation d'une intervention.** Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal.

MORIN, C., (1986), **"J'apprends avec mon enfant". Description et évaluation d'une approche adaptée aux parents allophones.** Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal.

MORIN, C., (1986), **L'intervention avec et auprès des parents en milieux économiquement faibles.** (2 volumes). Commission des écoles catholiques de Montréal, Service des études, Opération Renouveau.

MORIN, C., (1987). **Etude des besoins éducatifs des enfants d'origine allophone en milieux socio-économiquement faibles, pour le niveau préscolaire.** Montréal, en voie de publication au Conseil scolaire de l'île de Montréal.

PAGE, M., PRIMEAU, G., BRASSART, D., GRUWEZ, C., (1984). **Hétérogénéité culturelle et compétence de communication dans l'école. Rapport de recherche.** Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal.

PAGE, M., PRIMEAU, G., (1984). L'intégration des enfants d'immigrés à l'école", in **Québec français**, no 53.

POURTOIS, J.-P., (1979). **Comment les mères enseignent à leur enfant** (5 - 6 ans). Paris, Presses Universitaires de France, coll. Pédagogie d'aujourd'hui.

REMY J., SAINT-JACQUES, M., (1986). "L'Ecole comme modalité de transaction sociale," extrait de **Recherches sociologiques.** Louvain - La-Neuve, Collège Jacques Leclercq, vol. XVII, no 3, p. 309-325.

SERVICE DE L'EDUCATION DES ADULTES, (1985). **Familles et développement. Mémoire sur le livre vert de la consultation concernant la politique familiale.** Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal.

SERVICE DES ETUDES, (1984). **Opération Renouveau 1984-1987, politique et plan d'action.** Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal.

SERVICE DES ETUDES, (1986). **Orientations de la C.E.C.M. en regard de l'éducation inter culturelle.** Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal.

LISTE DES PERSONNES CONSULTEES

BERTHELET, CLAIRE, C.P. préscolaire, région Ouest, C.E.C.M.

BRAULT, LORRAINE, t.s., école St-Jean-Baptiste.

CONCHA, MARIA-HELENA, animatrice communautaire, C.R.E.P.

DESNOYERS, MADELEINE, directrice-adjointe, C.R.E.P.

FITZPATRICK, JOAN, conseillère pour l'intervention en milieux défavorisés, C.E.P.G.M.

FOREST, SERGE, agent de milieu, école Jean-Jacques Olier.

FORTIN, ANNE, psychologue, C.E.C.M.

GAGNE, GILLES, C.P.O.P., région Ouest, C.E.C.M.

GAUTHIER, GASTON, C.P. Service de l'éducation des adultes, C.E.C.M.

GODIN, MONIQUE, agent de milieu, école Barthélemy-Vimont.

TRAN-HOANG, TAMHAHN, démographe, C.E.C.M.

LE GROUPE DES INTERVENANTS EN ALPHA., C.E.C.M., S.E.A.

LE GROUPE DES PARENTS DU COURS "J'APPRENDS AVEC MON ENFANT", école St-Jean-Baptiste.

LUSSIER, MONIQUE, enseignante préscolaire, école St-Jean-Baptiste.

PARADIS, LOUISE, intervenante en alpha., école St-Jean-Baptiste.

PIRES, JOAQUINA, animatrice communautaire, Centre portugais de Montréal.

ROUZIER, YANNICK, animateur auprès des communautés haïtiennes, C.R.E.P.

ST-JACQUES, MARCEL, professionnel, C.S.I.M.

TREMBLAY, MADELEINE, enseignante-ressource, école St-Louis.

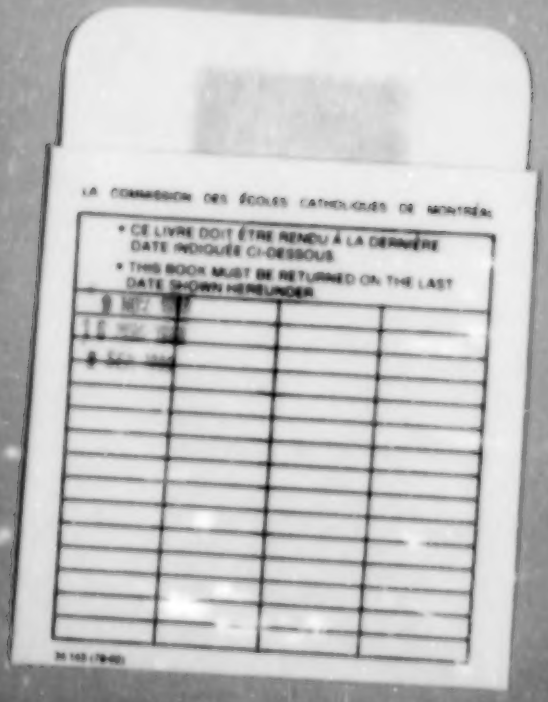
Rédaction: Carole Morin

Dactylographie: Ginette Laurin

SP\parents
parent10.doc
parent11.doc

00.01.25

70182


LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL
• CE LIVRE DOIT ÊTRE RENDU À LA DERNIÈRE DATE INDIQUÉE CI-DESSOUS
• THIS BOOK MUST BE RETURNED ON THE LAST DATE SHOWN HEREUNDER

Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro ISN : 9087
Centre d'intérêt : 450

Morin, Carole.

L'intervention avec et auprès des parents allophones en milieux socio-économiquement faibles / Carole Morin. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Opération Renouveau : La Commission, Service des études, Communautés culturelles, 1988.
2 v. (41, 51 p.) : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Bibliogr. : v. 1, p. 37-39. Dépouillement : v. 1 Problématique et pistes d'action -- v. 2. Proposition d'un modèle d'intervention.

Vedette(s)-secondaire(s) : Commission des écoles catholiques de Montréal. Opération Renouveau * Commission des écoles catholiques de Montréal. Service des études. Communautés culturelles

Descripteur(s) : Relations parents-école * Allophone * Aide aux milieux défavorisés * Rendement scolaire * Participation des parents * Rôle des parents * Rôle de l'école * Education préscolaire * Primaire (Ordre d'enseignement)

Le document concerne l'intervention auprès des parents allophones de milieux socio-économiquement faibles, au niveau préscolaire et au primaire. Cette intervention s'oriente selon le constat suivant : la réussite scolaire d'un enfant est d'autant facilitée que l'éducation familiale et l'enseignement scolaire se situent en continuité. L'intervention consiste donc à susciter un rapprochement de la famille vers l'école et aussi de l'école vers la famille. Pour ce faire, les moyens d'action proposés partent du principe qu'il revient à l'école d'aller vers les parents. On présente ensuite les moyens d'action retenus en tenant compte des besoins individuels : 1. la visite à domicile pour les nouveaux arrivants; 2. des activités de prise de contact prises en charge par un agent intermédiaire pour les parents qui connaissent un peu l'école québécoise (réunions d'information générale, dîners-causeries); 3. des activités de participation proprement dites qui mettent directement en présence les parents et l'enseignant d'une classe donnée (entrevue, réunion de classe, atelier parent-enfant). Finalement, on suggère un canevas de base pour la planification d'un tel projet.

Type de document :

70

ISN: 9087-B.

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

CÉCM

Service des études
Opération Renouveau
Communautés culturelles

L'INTERVENTION AVEC ET AUPRES DES PARENTS ALLOPHONES, EN MILIEUX SOCIO-ECONOMIQUEMENT FAIBLES

Volume 2: PROPOSITION D'UN MODELE D'INTERVENTION

CAROLE MORIN

Juin 1988

TABLE DES MATIERES

		page
INTRODUCTION		3
Chapitre 1 -	CONSIDERATIONS GENERALES	4
1.1	Rappel des orientations	5
1.2	La problématique	6
1.3	Les besoins des parents	7
1.4	Les moyens d'action choisis	7
Chapitre 2 -	LA SITUATION DES IMMIGRANTS RECENTS	9
2.1	La visite a domicile	12
Chapitre 3 -	DES ACTIVITES DE PRISE DE CONTACT	15
3.1	La rencontre d'information générale	17
3.2	"J'apprends avec mon enfant"	20
3.3	La rencontre informelle	21
Chapitre 4 -	LES ACTIVITES DE PARTICIPATION	22
4.1	L'entrevue individuelle	23
4.2	La réunion de classe	27
4.3	Les rencontres de groupe	29
4.3.1	Au niveau préscolaire	30
4.3.1.1	Le groupe de discussion	31
4.3.1.2	L'atelier parent-enfant	34
4.3.2	Au niveau primaire	38
4.3.2.1	La rencontre en atelier	38
Chapitre 5 -	NOTES SUR LA PLANIFICATION DU PROGRAMME	41
5.1	Canevas de base	42
ANNEXE		44

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
C.E.C.M.
3737 EST, RUE SHERBROOKE
MONTRÉAL, QUÉ. H1X 3B3

INTRODUCTION

Ce document fait suite à un premier fascicule. Ce dernier définit des orientations pour une intervention auprès des parents, décrit la problématique qui sous-tend les liens école-familles allophones et identifie des pistes d'action, à partir de ce qui se fait actuellement dans des écoles multiethniques.

Compte tenu de ces éléments, un modèle d'intervention est maintenant élaboré dans ce deuxième fascicule. Il s'adresse à l'équipe école et concerne tant le niveau préscolaire que primaire.

Il s'agit d'un modèle ouvert. Il revient à chaque milieu, à partir des propositions qui sont faites, d'élaborer le projet de son choix en tenant compte de sa clientèle et des ressources disponibles.

On ne peut considérer la population allophone comme un bloc homogène. Entre autres, il importe de distinguer les nouveaux arrivants des immigrants installés ici au pays depuis de nombreuses années, leurs situations de vie respectives étant trop différentes.

C'est pourquoi, le modèle présenté dans ce document comporte différents volets, que l'on peut considérer en fait comme des niveaux de participation. Le premier concerne plus spécifiquement le type d'action à mener auprès de nouveaux arrivants. Le second consiste en des activités de prise de contact. Quant au troisième volet, il traite des activités de participation proprement dites.

CHAPITRE 1

CONSIDERATIONS GENERALES

1. CONSIDERATIONS GENERALES

1.1 Rappel des orientations

> "L'environnement au sein duquel s'effectue l'apprentissage des enfants deviendra plus favorable le jour où parents et enseignants se comporteront en partenaires dans le cadre du processus éducatif"
>
> Marjoribanks (1979), p. 191.

La réussite scolaire d'un enfant est d'autant facilitée que l'éducation familiale et l'enseignement scolaire se situent en continuité. A l'heure actuelle, dans le cas particulier des enfants allophones, cela ne va pas de soi. On pourrait même dire que la situation se caractérise généralement par une absence de liens entre l'école et la famille. S'il y a lieu d'aller plus loin, il s'agira évidemment de susciter un rapprochement, non seulement de la famille vers l'école mais aussi de l'école vers la famille.

Plus spécifiquement, ce qui sera visé c'est

- que parents et enseignants se connaissent davantage,
- qu'ils développent des attitudes d'ouverture et d'acceptation réciproques,
- qu'ils soient davantage en mesure d'assurer une continuité entre ce qui se passe à la maison et à l'école.

Rappelons qu'en aucun cas, il ne doit s'agir d'un processus à sens unique d'information des parents par les enseignants. La situation recherchée est bien celle d'une situation de réciprocité où l'un et l'autre des partenaires s'apportent mutuellement.

Les parents connaissent bien leur enfant et peuvent aider l'enseignant à adapter son enseignement. Les enseignants sont des professionnels de la pédagogie et peuvent aider les parents à mieux supporter leur enfant dans ses apprentissages. L'intervention auprès des parents est donc développée sur la base d'une relation d'échange.

De plus, pour l'intervenant qui devient en quelque sorte partie prenante, cela s'accompagne d'une démarche de connaissance du milieu. Il s'agit alors pour lui, suite à une activité avec les parents, d'objectiver son expérience en regard des informations recueillies sur les façons d'être et d'agir des parents, cela en vue de pratiquer un enseignement plus proche de la réalité socio-culturelle des enfants.

1.2 La problématique

L'établissement d'une coopération positive entre l'école et la famille implique à la fois une participation active des parents et un engagement des enseignants.

Ce n'est pas d'emblée que les parents des communautés culturelles fonctionneront en partenaires égaux et seront en mesure d'assurer à la maison une continuité avec l'école, comme beaucoup d'autres parents francophones de milieux socio-économiquement faibles.

Souvent, ils ne comprennent pas le français; ils peuvent avoir un faible niveau de scolarité. En plus, ils ignorent tout du système scolaire québécois, des objectifs éducatifs poursuivis, des méthodes utilisées.

Ils ont aussi une autre conception de l'école, des valeurs et des pratiques éducatives différentes. Ils n'ont pas toujours l'habitude de participer à la vie de l'école. Ils font une confiance totale à l'école.

Ce n'est pas d'emblée non plus que les enseignants seront intéressés à s'ouvrir aux parents. Cela exige du temps et de l'énergie et il est plus facile de travailler chacun de son côté, même si on déplore le manque de support en milieu familial. On sait aussi que les enseignants aiment bien fonctionner en professionnels indépendants.

Même s'il y a bien quelques doléances de part et d'autre, les parents gardent en général leurs distances vis-à-vis l'école et les directions d'école et les enseignants prendront peu d'initiative pour encourager une plus grande participation de leur part.

1.3 Les besoins des parents

Partant du principe que les parents veulent la réussite scolaire de leur enfant et que pour cette raison, ils sont prêts à collaborer avec l'école, nous dirons qu'il s'agit de trouver la "bonne" formule de participation, c'est-à-dire celle qui tient compte le mieux de leurs besoins, de leurs intérêts et de leur disponibilité.

La question devient donc: QU'EST-CE QUI EST UTILE POUR CES PARENTS?

Compte tenu de la situation décrite dans le volume 1, nous savons que les parents allophones, en général, ont besoin

- d'être informés et de se familiariser avec le système scolaire québécois, les services qui sont offerts, comment cela se passe en classe;
- d'être informés sur leur rôle et responsabilité à l'égard du développement scolaire de leur enfant tel qu'on le conçoit ici;
- d'acquérir, s'il y a lieu, un minimum de compétence pour communiquer oralement et par écrit en français;
- de prendre confiance en eux, que leur soient "révélés" leur compétence, leurs ressources et leurs acquis en matière d'éducation;
- de développer une relation positive aux visées éducatives de l'école à l'égard de leur enfant.

1.4 Les moyens d'action choisis

Il revient à l'école d'aller vers les parents.

En ce qui concerne les nouveaux arrivants, donc les parents dont les enfants fréquentent les classes d'accueil, que ce soit au préscolaire ou au primaire, il est recommandé de s'en tenir au niveau de l'information générale. Et comme ces gens ont souvent des difficultés à se déplacer aux heures régulières de l'école, il peut être avantageux de leur offrir l'alternative d'une rencontre individuelle à domicile.

Pour les autres parents, différentes activités de prise de contact sont suggérées. Ainsi, on peut faire des réunions d'information générale au niveau des parents de toute l'école, cela par ethnies avec l'aide d'interprètes. On peut offrir aux parents d'enfants de 1re année des cours d'alphabétisation tels que suggérés par le Service de l'éducation des adultes selon le modèle de "j'apprends avec mon enfant." On peut aussi organiser avec les parents qui sont déjà actifs dans l'école, des dîners- causeries ou toute autre activité ayant pour fonction de mettre en présence de façon informelle des parents et des enseignants.

Ces activités visent d'une part à ce que les parents allophones connaissent mieux l'école québécoise et s'y sentent plus à l'aise; d'autre part à ce que les enseignants connaissent et s'ouvrent davantage au milieu. Ces activités sont généralement prises en charge par un agent de milieu qui joue le rôle d'intermédiaire entre les parents et les enseignants.

Les activités de participation proprement dites ont comme caractéristique principale cette fois de mettre en présence directement les parents et l'enseignant d'une classe donnée. Les moyens d'action retenus sont l'entrevue individuelle, la réunion de classe et les rencontres de groupe.

Ces rencontres de groupe varieront selon que l'on s'adresse à des parents qui ont un enfant en classe maternelle ou au niveau primaire. Dans un cas, l'accent est mis sur les exigences éducatives nécessaires au développement de l'enfant. Dans l'autre cas, cela porte sur les nouveaux programmes de français et de mathématiques et le suivi en milieu familial.

CHAPITRE 2

LA SITUATION DES IMMIGRANTS RECENTS

2. LA SITUATION DES IMMIGRANTS RECENTS

"Qu'est-ce qu'être immigrant?" Un conférencier résumait ainsi la situation:

Un immigrant c'est quelqu'un...

... qui a vu l'Amérique comme un rêve,

... qui vient se sacrifier pour la famille

... qui considère sa situation comme provisoire,

... qui vit un choc culturel,

... qui a des conditions de vie difficiles,

... qui ne peut avoir des aspirations professionnelles trop élevées et qui accepte de repartir à zéro,

... qui doit s'insérer dans le monde du travail le plus vite possible,

... qui vit dans le pays de "l'autre",

... qui vient "d'ailleurs et d'en-bas",

... qui a comme premier besoin, d'être fonctionnel dans notre société.

La situation peut se compliquer quand les parents sont analphabètes. Ils vivront généralement une insécurité très grande par rapport au fonctionnement de notre société, y compris à l'égard de notre système scolaire qu'ils ne comprennent pas. Ils ne demanderont pas à être informés.

L'école doit faire la démarche pour eux. Ce qui est utile pour ces parents, ce sont des informations générales sur les besoins scolaires des enfants, les attentes de l'école et l'encadrement que les parents doivent assurer quotidiennement.

Par exemple,

- donner l'habitude des "devoirs" aux enfants en créant un climat favorable;

- valoriser la fréquentation scolaire, en particulier pour les filles. Dans certaines cultures, quand un parent est absent ou malade, l'aîné de la famille doit en assumer le rôle: la fillette de 11 ans peut devenir "maman-substitut", par exemple.
- rappeler l'importance que l'enfant soit bien reposé, par conséquent qu'il se couche tôt. Dans certaines familles, on aura maintenu les habitudes de vie du pays d'origine et il arrivera que les soirées se déroulent jusqu'à une heure tardive;

- souligner le fait que le professeur désire rencontrer les parents, que pour lui, c'est une manifestation d'intérêt et de support pour son travail.

Bref, tout ce qui relève de l'immédiat et du quotidien en vue de permettre le fonctionnement de l'enfant à l'école.

2.1 LA VISITE A DOMICILE

Les nouveaux arrivants pourront préférer une visite à domicile. Pour eux, se déplacer pour venir à l'école, c'est compliqué. Un façon de les respecter, c'est de leur offrir le choix.

Cette visite sera effectuée avantageusement par l'enseignante. C'est une excellente façon de mieux connaître l'enfant et son milieu de vie. Sinon, il peut s'agir d'un autre intervenant tel que l'agent de milieu, la travailleuse sociale, l'infirmière, ou tout autre personne qui joue le rôle d'intermédiaire dans l'école.

Les intentions poursuivies sont partagées avec les parents lors du contact téléphonique préalable, de sorte qu'ils savent clairement de quoi il s'agit. Les modalités leur sont décrites et ils ont choisi, à partir d'un calendrier proposé, le moment qui leur convient. On leur aura demandé également de prévoir un interprète ou mieux encore, on s'en sera trouvé un.

Les parents issus des communautés culturelles, en général, apprécient une attitude réservée. Eux-même seront très respectueux à l'égard de leur visiteur.

Ceux qui en ont déjà fait l'expérience constatent que les parents apprécient beaucoup ce geste de l'école. Lors de la visite, ils aimeront parler de leur enfant, de leur vie dans le pays d'origine, de leur situation actuelle.
A noter que l'enfant est présent à la rencontre.

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
C.E.C.M.
3737 EST, RUE SHERBROOKE
MONTRÉAL, QUÉ. H1X 2A3

DEROULEMENT (durée: 30 minutes environ)

1) Une fiche a compléter au sujet de l'enfant sert d'amorce à la conversation. Le tout se fait sur un ton léger, voire anecdotique, avant tout positif.

2) On profite de l'occasion pour manifester au parent l'importance de son point de vue pour nous. Cette première entrevue doit donner le ton.

Suite aux questions d'informations générales, on demande au parent de nous faire connaître son enfant, ce qu'il aime, son caractère, s'il y a des choses particulières à savoir à son sujet.

3) Le parent peut avoir des interrogations, des craintes par rapport à ce qui va se passer à l'école. Il faudra savoir y faire place, tantôt par un silence, tantôt en posant la question.

À noter qu'il ne suffit pas de prendre note; le parent a besoin qu'on y réponde.

Si ce n'est déjà fait, on profite de ce moment pour expliquer davantage le fonctionnement de l'école, l'horaire, le calendrier avec les journées pédagogiques.

On aura préparé d'ailleurs à l'intention du parent un court mémo-résumé.

4) On fait part aussi au parent des besoins scolaires de son enfant (c'est-à-dire tout ce qui a trait à l'assiduité, vêtements, sommeil, alimentation, propreté, règles de sécurité, matériel scolaire, habitudes de rangement, etc...)

Il importe d'exprimer clairement nos attentes concernant le rôle, la responsabilité qu'il a à assumer à cet égard.

5) Le tout se termine par quelques informations sur les activités à venir. On n'oublie pas de mentionner au parent que la prochaine fois, ce sera à lui de venir nous rencontrer à l'école.

6) On clôt l'entrevue en répondant aux dernières interrogations, y compris celles de l'enfant qui aura évidemment participé à la rencontre.

Objectivation:

Après la rencontre, l'intervenant fait un retour sur son entrevue.

Il note:

. ce qu'il a appris sur l'enfant, sur la relation parent - enfant, tant du point de vue psychologique que des caractéristiques socio-culturelles propres au milieu.

. ce qu'il lui faudra tenir compte en classe tant dans sa relation avec l'enfant qu'au niveau de son enseignement en général.

CHAPITRE 3

DES ACTIVITES DE PRISE DE CONTACT

3. DES ACTIVITES DE PRISE DE CONTACT

Celles-ci s'adressent aux parents qui ont passé le cap de l'adaptation initiale.

On pourra distinguer deux (2) types d'activités: celles qui ont un caractère informatif et celles qui relèvent davantage d'une approche communautaire.

Ces activités ont comme caractéristique d'être une amorce à des activités futures de participation. Elles visent d'une part à ce que les parents allophones connaissent mieux l'école québécoise et s'y sentent plus à l'aise; d'autre part à ce que les enseignants connaissent davantage le milieu et développent progressivement des attitudes d'ouverture et d'acceptation.

La situation de départ, c'est qu'il y a très peu de contact entre l'école et les parents allophones, les uns et les autres étant craintifs, sinon méfiants. Les activités offertes tiendront compte de cette distance en préservant une zone d'autonomie pour chacun, un "quant à soi" qui, croyons-nous, diminuera à mesure que se développera une confiance réciproque.

Pour cette raison l'expérience vécue dans certaines écoles aidant, il est proposé que ces premières activités soient prises en charge par une personne qui jouera le rôle d'intermédiaire entre les parents et les enseignants, bien entendu dans le contexte d'un projet approuvé par l'école tout entière. Spécifions à cet égard que tout projet ne peut vraiment réussir s'il n'est issu d'une volonté formelle de la direction.

Les parents ont besoin d'une personne de confiance à qui se référer. On pourrait penser à un animateur ethnique pour assumer cette fonction. Cependant, cela ne serait valable qu'à la condition que cette personne ait aussi la confiance du personnel enseignant. Une enseignante-ressource qui a le sens d'une intervention communautaire peut être tout aussi appropriée, mais la situation optimale est que les deux puissent faire équipe pour la préparation et l'animation des activités.

Une autre condition favorable est qu'un local de l'école soit réservé spécifiquement à cet effet. Les parents y verront un geste d'accueil à leur égard. De plus, cela leur permettra de se sentir davantage à l'aise.

3.1 LA RENCONTRE D'INFORMATION GENERALE

Comme première activité, il y a lieu de faire connaître aux parents allophones le système scolaire, les objectifs éducatifs qui sont poursuivis, les méthodes pédagogiques, les différents services, les attentes de l'école à leur égard, le rôle qu'ils ont à jouer dans le développement scolaire de leur enfant.

Il est recommandé de procéder par groupes ethniques, en tenant compte, comme mentionné précédemment, du contexte géo-politique. Il faudra bien sûr prévoir un interprète.

Une suggestion est de faire appel à la collaboration des organismes des communautés culturelles, (1) tant pour la promotion que pour l'organisation de la rencontre. Ces organismes connaissent bien les us et coutumes de leur population et peuvent éviter de faire bien des bévues.

Il serait bon aussi de disposer de littérature écrite, (traduite en plusieurs langues), que les parents pourront rapporter avec eux. La rencontre aura lieu le soir, dans le local des parents. Un service de gardiennage est assuré.

---

(1) Voir le répertoire publié par le gouvernement du Québec (1984).

DEROULEMENT (durée: 1 heure environ)

1) Les parents auront reçu auparavant une invitation écrite (traduite en leur langue). Elle leur aura été apportée par leur enfant qui, sur l'instigation de l'enseignante, pourra les stimuler à venir. Le texte sera court, présentant brièvement l'objet de la rencontre, la date et l'heure.

Les parents sont accueillis par la direction, la personne responsable du projet et un collaborateur des organismes des communautés culturelles.

2) Le but étant avant tout de sécuriser les parents, il n'y a pas lieu de faire une présentation recherchée. Mieux vaut aller à l'essentiel.

On explique donc, à l'aide de tableaux-synthèse, les objectifs éducatifs poursuivis. Pour préparer cette présentation, l'animateur se sera posé la question: **POURQUOI L'ENFANT VIENT-IL A L'ECOLE?**

3) Puis, on peut faire vivre aux parents une activité d'apprentissage simple.

Un retour sur l'activité est effectué pour faire voir aux parents **COMMENT L'ENFANT APPREND**.

4) C'est le moment d'une pause. Un café et des biscuits peuvent être servis. Les personnes-ressources en profitent pour prendre contact personnellement avec les parents.

5) Il peut être intéressant de poursuivre par une visite de l'école , des classes, etc., permettant ainsi aux parents de mieux saisir la réalité de leur enfant à l'école.

6) On termine en parlant du bulletin. Les parents en auront une copie en mains et il s'agira qu'ils puissent l'interpréter correctement.

On insiste, à cette occasion, sur l'importance de leur participation aux rencontres prévues à cet effet avec l'enseignant.

7) S'il y a lieu, on annonce aux parents le suivi qui est prévu à la présente rencontre.

On prend par écrit le nom et le numéro de téléphone des personnes intéressées. C'est un moyen de formaliser leur intention de participer.

8) On recueille les commentaires des participants sur le déroulement de la rencontre, leur niveau de satisfaction, les suggestions éventuelles.

Objectivation:

Ensemble, les personnes-ressources font le point sur les acquis de la rencontre au termes de connaissance du milieu et prennent action, s'il y a lieu, en vue d'en tenir compte.

3.2. "J'APPRENDS AVEC MON ENFANT"

n.b. cette intervention s'adresse spécifiquement aux parents qui ont un enfant en 1re année.

Comme nous l'avons constaté, la barrière de la langue est un facteur important à une participation plus grande des parents. On le sait! seuls ceux qui ont une maîtrise minimale du français viennent aux rencontres.

Si, en plus le parent est peu scolarisé, il est évident qu'il n'osera jamais se présenter à l'école, ce lieu du "savoir". Il n'aura pas suffisamment confiance en lui. Mettre sur pied un projet d'alphabétisation des parents est donc une intervention - clé.

Nous ne décrirons pas dans ce document l'intervention puisque cela a déjà fait l'objet de rapports précédents.[1]

Soulignons, cependant, qu'en plus de répondre à un besoin manifeste des parents allophones, soit devenir fonctionnels en français, cette intervention, parce qu'elle leur permet d'acquérir parallèlement une compétence en regard des "choses" de l'école, contribue à leur donner le niveau de confiance requis pour une participation ultérieure.

L'expérience l'a démontré, c'est une intervention qui débouche naturellement sur des relations de support naturel et d'échange de compétence entre les parents et les enseignants.

L'intervention a aussi un impact sur l'enseignement, autre ingrédient important de la transaction puisque régulièrement les parents composeront des activités d'apprentissage pour les enfants.

Soulignons enfin les effets sur les parents eux-mêmes comme personnes et les liens d'entraide que cela contribue à développer entre eux.

---

(1) voir à cet effet par l'auteure et publié au Conseil scolaire de l'île de Montréal, "J'apprends avec mon enfant". (2 volumes)

3.3. LA RENCONTRE INFORMELLE

Selon un proverbe anglais, on dit "values are not taught; they are caught".

On peut dire que la différence culturelle s'exprime fondamentalement dans un écart au niveau des valeurs.

On peut dire aussi que la résolution de ce problème réside avant tout dans la qualité de la relation qui va s'établir entre l'école et les parents.

Au fur et à mesure qu'une relation de confiance se développe, les choses se passent comme dans l'amitié et un échange s'établit.

Pour favoriser cela, il peut être avantageux d'organiser, sur la base du vécu parental, des moments de rencontres informels, du type "dîner-causerie". Les sujets peuvent porter sur les différentes cultures, certaines ressources particulières des parents, etc.

Ce programme d'activités se déroule dans le local des parents et est une invitation lancée par les parents au personnel enseignant, dans le but de mieux se connaître réciproquement.

CHAPITRE 4

LES ACTIVITES DE PARTICIPATION

4. LES ACTIVITES DE PARTICIPATION

A juste titre, les parents ont une responsabilité à exercer à l'égard de la scolarisation de l'enfant. Les activités de participation ont pour fonction de confirmer ce statut des parents comme premiers éducateurs de leur enfant.

L'esprit qui préside à ces activités en est un de considération positive, où une pleine valeur est accordée aux parents quelle que soit leur situation. De par leur culture et leur vécu comme parents, ces gens ont des acquis précieux et l'école a avantage à en tirer profit.

Alors que préalablement, on cherchait à renforcer le parent pour qu'il rencontre l'école sur un pied d'égalité, l'accent est maintenant mis sur la nécessité, tant pour les enseignants que pour les parents, de se considérer comme des partenaires.

Les activités proposées dans cette section sont des moyens visant à permettre aux parents et aux enseignants de travailler ensemble, chacun dans son champ de compétence propre, afin de soutenir l'enfant dans son développement.

4.1. L'ENTREVUE INDIVIDUELLE

Le but de l'entrevue est d'associer les parents aux choix et à la réalisation des objectifs de développement pour leur enfant.

La démarche consiste dans un premier temps en un échange de points de vue sur la situation scolaire de l'enfant, ses attitudes, ses besoins, pour déboucher dans un deuxième temps sur un contrat d'entente mutuelle.

Pour les parents des communautés culturelles, il est particulièrement nouveau qu'on leur demande leur avis. Au début, il est probable que bien peu oseront donner leur opinion. C'est la responsabilité de l'enseignant de mettre les parents en confiance.

Pour ce, il se sera posé la question **QU'EST-CE QUI DANS LEUR CULTURE CONTRIBUE POSITIVEMENT AU FONCTIONNEMENT SCOLAIRE DE L'ENFANT ICI AU QUEBEC?**

Cette réflexion permettra par la suite, lors de la rencontre, de mener l'entrevue à partir des acquis et des ressources des parents. Une partie du rôle de l'enseignant consistera en effet à révéler aux parents leur apport.

L'entrevue a donc comme caractéristique principale, la réciprocité. Il s'agit d'un échange où l'un et l'autre des partenaires s'influencent mutuellement. Grâce aux parents, les enseignants pourront mieux comprendre les besoins des enfants et trouver des façons plus appropriées d'y répondre. Réciproquement, les parents seront davantage en mesure d'intervenir adéquatement à la maison.

Si nécessaire, les parents viennent accompagnés de l'interprète de leur choix ou l'école fait les démarches nécessaires pour lui en fournir un.

DEROULEMENT: (durée: environ 30 minutes)

1) Entrer en contact de façon simple, chaleureuse et respectueuse. Les parents seront généralement intimidés par la situation et il est bon de laisser l'atmosphère se réchauffer un peu avant de commencer.

Expliquer aux parents les motifs de la rencontre, à savoir leur faire part de la situation scolaire de leur enfant et décider ensemble de pistes d'action à entreprendre, s'il y a lieu.

2) Faire le point avec les parents au sujet du fonctionnement scolaire de l'enfant.

Faire part des observations faites en classe et demander aux parents ce qu'ils ont observé à la maison.

Il est bon de fonctionner avec des exemples concrets. De plus, il vaut mieux mettre l'accent sur les points forts, et parler en termes de progrès, d'amélioration plutôt que de faiblesses ou de mauvaises notes.

Etre prêt à recevoir le feed-back des parents avec ouverture.

3) Décider ensemble d'un objectif d'apprentissage ou de développement à travailler auprès de l'enfant.

Echanger sur les moyens qu'on peut prendre à la maison et à l'école.

Eviter de décider pour les parents. C'est à eux que revient le fait de choisir un moyen qui leur convient, à leur mesure. S'ils éprouvent des difficultés, leur poser des questions, donner des exemples.

4) Inviter les parents à formuler concrètement leur intervention. La noter.

Communiquer aux parents ce qu'on a choisi soi-même de faire à l'école.

5) Terminer en vérifiant si les parents ont bien compris.

Clore l'entrevue en leur demandant s'ils ont des questions. Laisser de la place pour qu'ils expriment leurs inquiétudes, s'il y a lieu.

4.2. LA REUNION DE CLASSE

Les parents des enfants d'une même classe ont des préoccupations communes, portant sur un sujet qui les intéresse au plus haut point, le succès scolaire de leur enfant.

La classe est donc un point de rencontre naturel, cela plus les enfants sont jeunes. La réunion des parents devient un excellent moyen pour l'enseignant de maintenir le contact avec les parents, cela en y consacrant moins de temps que s'il devait s'adresser en particulier à chacun.

Les sujets traités sont concrets, pratiques et concernent ce qui va se passer en classe au cours du mois à venir.

Dans le but de susciter cet esprit d'association école - familles, il importe que la communication ne se fasse pas à sens unique, qu'il y ait place pour l'apport parental.

L'organisation doit être telle que la majorité des parents sont incités à être présents. S'il y a lieu, on peut mettre sur pied un comité "ad hoc" de parents qui a pour mandat d'entrer personnellement en contact avec les absents pour les intéresser à participer.

Un autre comité peut être chargé de rédiger un compte rendu de la rencontre à envoyer à ceux qui ne peuvent venir. Ce communiqué pourra être traduit.

La réunion a évidemment lieu le soir et un service de gardiennage est prévu. Ne pas oublier, non plus, d'inviter le couple.

DEROULEMENT (durée: environ 1 h 30)

1) On amorce la réunion en présentant l'ordre du jour de la rencontre. Les points sont inscrits au tableau. Les parents sont invités à le compléter, avant qu'on leur propose de l'accepter.

2) La réunion porte essentiellement sur les apprentissages que les enfants réaliseront durant le mois à venir.

   On peut remettre aux parents une copie des travaux qu'ils auront à faire à la maison.

3) L'enseignant explique une à une les consignes aux parents. S'il y a lieu, prévoir un interprète.

   Au besoin, les parents posent des questions de clarification.

4) C'est le temps de la pause-café. On en profite pour échanger personnellement avec des parents.

5) Puis, on aborde les questions d'ordre pratique concernant les diverses activités qui se dérouleront au cours du mois.

   Il est très important d'être à l'écoute des parents, de ne pas mettre de côté trop vite certaines résistances, mais plutôt d'en tenir compte et modifier s'il y a lieu son programme ou faire des compromis qui seront acceptables de part et d'autre.

6) On termine avec les autres points à l'ordre du jour.

   On prévoit par ailleurs la prochaine rencontre.

4.3. LES RENCONTRES DE GROUPE

A la différence de la réunion dont la fonction est d'informer, c'est-à-dire de transmettre des renseignements pour que les personnes soient au courant, les rencontres de groupe vont plus loin. On veut plus que renseigner les parents. On veut les supporter dans leur intervention éducative.

Bien qu'il soit nécessaire à l'occasion, de transmettre de l'information, l'approche sera plus active, utilisant le travail en ateliers, la discussion.

En alternance, on offrira aux parents une rencontre qu'on pourrait qualifier de théorique basée sur la discussion et l'échange, et une rencontre plus pratique, de type atelier.

Ces rencontres peuvent avoir lieu le jour et le soir. Elles sont animées par une équipe constituée d'enseignants, et/ou d'enseignants-ressources, de conseillers pédagogiques, d'autres personnels de l'école et de l'agent de liaison, de l'agent de milieu ou de personnes-ressources d'organismes ethniques. On aura invité encore une fois le couple et on aura prévu un service de gardiennage.

Le sujet concerne évidemment les objectifs éducatifs poursuivis à l'école et la contribution des parents en milieu familial.

Les contenus seront bien sûr différents selon que l'on s'adresse à des parents qui ont leur enfant en classe maternelle ou au niveau primaire. De plus, on aura avantage à tenir compte des besoins éducatifs particuliers des enfants allophones en milieux socio-économiquement faibles.[1]

---

(1) Voir l'étude réalisée par l'auteure sur ce sujet. (en voie de publication au Conseil scolaire de l'Île de Montréal).

4.3.1. AU NIVEAU PRESCOLAIRE

Les rencontres portent essentiellement sur les pratiques éducatives.

Nous l'avons vu, certains parents peuvent gérer avec autorité l'environnement de l'enfant. L'approche éducative est parfois à caractère impératif - normatif, système qui exige un minimum de réflexion de la part de l'enfant.

Il arrive que les préférences comme les sentiments personnels et les motivations soient peu valorisés, parce que la valeur familiale prime sur l'individualisme.

Ces pratiques éducatives [illegible] un effet évident sur le développement et l'adaptation scolaire de l'enfant. C'est pourquoi, l'intervention éducative auprès des jeunes enfants dans ces milieux porte spécifiquement sur le développement de la communication orale, la sensibilisation à la communication écrite et la formation de la pensée réflexive.

C'est pourquoi, aussi, l'intervention auprès des parents traite des exigences éducatives nécessaires au développement de l'enfant tel qu'on le conçoit ici.

Deux types d'activités sont proposés. Dans un premier temps, on fait une rencontre pour échanger sur le sujet en question. Cela est suivi d'un atelier permettant aux parents de pratiquer une intervention auprès de l'enfant.

4.3.1.1 LE GROUPE DE DISCUSSION

La démarche suivie pour ce type de rencontre est basée sur la discussion.

Cela consiste essentiellement en un échange d'opinions, d'information, d'expériences, de commentaires entre les participants. Généralement, la discussion est précédée d'une mise en situation qui sert de stimulus.

L'activité de discussion constitue la situation d'apprentissage. A travers les échanges qu'elle a avec ses pairs, la peronne est amenée à formuler pour elle-même sa propre réponse. Le rôle de l'animateur est celui d'un accompagnateur, d'un guide pour faciliter la réflexion des participants.

EXEMPLE D'ANIMATION (durée: 2 heures environ)

Objectifs:

* permettre aux parents

  - de prendre conscience de l'importance de leur rôle éducatif

  - d'enrichir leur univers éducationnel au contact d'autres parents

Idées - clé:

* l'enfant est l'artisan de son propre développement et on ne peut que lui proposer un environnement stimulant tant sur les plans matériel, culturel que comportemental.

* les parents ont un rôle à jouer pour enrichir l'environnement familial, cela en mettant à profit les activités de la vie quotidienne, les objets usuels, les jouets commerciaux, les émissions de télévision, les sorties dans le quartier.

Matériel requis:

* une émission télévisée de la série "Passe-partout"

* ne pas oublier la pause-café

Déroulement

MISE EN SITUATION

1) Les parents sont invités à visionner l'émission choisie. A noter qu'il est avantageux de faire appel à un outil d'animation audio-visuel quand on a affaire à une clientèle qui maîtrise mal la langue. De plus, ce matériel fait partie de la vie familiale, ce qui assure plus facilement le transfert des apprentissages.

ACTIVITE DE DISCUSSION

2) Les parents commentent d'abord librement ce qu'ils viennent de visionner.
Puis, l'animateur, par des sous-questions, oriente la discussion autour du sujet suivant:

"EN QUOI LES ACTIVITES PRESENTEES SONT-ELLES EDUCATIVES?
COMMENT CONTRIBUE-T-ELLES AU DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT".

L'animateur se sera préparé à l'avance. Il importe que les questions posées soient authentiques et correspondent à un intérêt réel pour lui, sinon les parents le sentiront et ne participeront pas.

PAUSE

3) De là, on amène les parents à se centrer sur leurs propres pratiques: "COMMENT LES PARENTS EDUQUENT-ILS LEURS ENFANTS? QUEL EST LEUR ROLE?"

A tout prix, il faut éviter de juger. Ce qui importe, c'est qu'à travers cette discussion, le parent découvre qu'il y a beaucoup de façons d'éduquer positivement. En d'autres mots, il faut consolider le parent dans son rôle avant de penser lui faire prendre conscience que certaines conduites sont moins constructives, selon notre shéme de valeurs.

4) On propose ensuite aux parents de rechercher dans leur expérience des activités éducatives qu'ils estiment particulièrement enrichissantes.

L'animateur encourage les échanges entre les participants. Il cherche à ce que tout le monde s'exprime.

RETOUR

5) C'est le moment de l'objectivation. Par exemple, on peut demander à chacun d'identifier un élément qu'il a retenu de la rencontre.

6) On clôt en invitant les participants à communiquer leur niveau de satisfaction et à faire des suggestions s'il y a lieu.

Objectivation:

Suite à une rencontre avec les parents, les animateurs objectivent pour eux-mêmes leur expérience en termes de connaissance du milieu et de transfert dans les pratiques éducatives scolaires.

D'autres rencontres pourront porter plus spécifiquement sur le développement de la communication orale, la sensibilisation à la communication écrite et la formation de la pensée réflexive.

4.3.1.2. L'ATELIER PARENT-ENFANT

La rencontre de groupe a avantage à être suivie d'un atelier pratique visant à développer des habiletés au niveau de l'intervention.

L'atelier consiste à amener les parents à animer une activité avec les enfants. Cela se passe en trois (3) temps:

- la première étape consiste à expliquer aux parents l'activité et plus spécifiquement à les préparer à leur intervention;

- puis, on passe à l'action avec les enfants;

- enfin, cela se termine par un retour sur l'activité.

EXEMPLE D'ANIMATION (durée: 1 h 30 environ)

Objectif

- supporter les parents dans leur intervention auprès de leur enfant afin de permettre à ce dernier de se développer au niveau de la communication orale et écrite.

Sujet

Le professeur a reçu un grand livre d'histoire en cadeau. Mais voilà que l'auteur n'a pas terminé l'histoire. Les enfants sont invités à le faire, avec l'aide des parents.(1)

Matériel requis: (voir annexe)

- L'histoire dessinée à main levée sur de grands cartons
- Un modèle réduit sur stencil pour chaque enfant
- Des bandes de cartons pour les parents où sont inscrites les questions à poser aux enfants comme support à la communication
- sans oublier la pause-café

Déroulement

PREPARATION (avec les parents seulement)

1) On explique aux parents ce qui va se passer avec les enfants (voir la description de l'activité.)
On est particulièrement explicite sur les objectifs éducatifs poursuivis, car c'est une façon de les familiariser avec le programme.

2) On précise dans le mot à mot en quoi va consister leur intervention.
On peut même faire une pratique à l'aide du jeu de rôle.

---

(1) Activité concue par Jeannette Ally, ens., Nicole Ouellette, ens., Lise Vermette, o.-a., école Garneau, C.E.C.M.

REALISATION (en classe)

3) Les parents écoutent avec les enfants le conte de l'histoire par l'enseignant. Ils n'interviennent pas.

4) Puis, c'est la formation des sous-groupes avec les parents animateurs. Les parents suivent la procédure indiquée:

- Le parent montre l'histoire aux enfants et à la fin leur demande:

  "COMMENT PENSES-TU QUE L'HISTOIRE VA FINIR?" ou "QU'EST-CE QU'IL PEUT ARRIVER ENSUITE?"

  Les enfants donnent librement leur opinion.

- Si un enfant éprouve des difficultés à inventer la fin de l'histoire, le parent lui pose les questions suivantes:

  "C'EST TOI QUI ES SUR LE TRAINEAU. TU VIENS DE FRAPPER MME BROCHU...
  QU'EST CE QUE TU LUI DIS? (attendre)
  EST-CE QUE MME BROCHU TE REPOND QUELQUE CHOSE?
  OU S'EN VA LE TRAINEAU? (attendre)
  ET TOI? ET MME BROCHU?"

- Il est important que chaque enfant trouve pour lui-même une réponse.
  Si un enfant est incapable d'inventer la fin de l'histoire, on lui propose deux (2) choix.

  En regardant les illustrations, on dit:
  "REGARDE, ON DIRAIT QUE MARIE-PAULE DIT: "t'es bien pesante madame Brochu!"
  ET QUE MME BROCHU AJOUTE: "je suis pas bien contente que tu m'aies frappée".
  PENSES-TU QUE LE TRAINEAU VA FRAPPER UNE MAISON ou UN ARBRE? (ou une autre madame...)

- Puis, quand l'enfant a trouvé son idée, le parent l'invite à la dessiner à la dernière page du cahier.

- Le parent (ou l'enseignante) écrit l'histoire de l'enfant en dessous du dessin.

5) On revient en grand groupe et les enfants qui le veulent racontent la fin de l'histoire qu'ils ont trouvée. Les parents sont à nouveau observateurs.

RETOUR (parents seulement)

6) Les parents s'expriment librement sur l'expérience qu'ils viennent de faire, ce qu'ils ont aimé, pas aimé, ce qui les a impressionnés, ce qu'ils ont trouvé difficile, etc...

7) Puis, l'animateur les aide à tirer profit de cette expérience pour l'intervention auprès de leur enfant: "Qu'est-ce que vous avez appris aujourd'hui pour aider votre enfant?"

L'animateur se préoccupe surtout de faire des liens avec la maison: "Dites-moi une chose, une intervention que vous allez pratiquer avec votre enfant à la maison?"

8) A la fin, on demande aux parents s'ils sont satisfaits de la rencontre, s'il y a des choses qu'ils aimeraient voir améliorées.

On clôt la rencontre en résumant l'essentiel des acquis et en communiquant soi-même l'évaluation de la rencontre.

Objectivation:

L'animateur note ses observations sur les façons d'être et d'agir des parents qui peuvent lui être utiles en classe avec les enfants.

4.3.2. AU NIVEAU PRIMAIRE

Au primaire, les parents ont avant tout besoin de comprendre les nouvelles méthodes utilisées en classe, tant pour le français que pour les mathématiques.

Il y a lieu de proposer une série de rencontres de type atelier permettant aux parents de vivre pour eux-mêmes cette expérience.

Les sujets peuvent être les suivants:

* Comment se vit une leçon de français en classe en première année?
  Comment un parent peut aider ses enfants à lire?

* Qu'est-ce que lire? Qu'est-ce que ça demande comme stratégie?
  Qu'est-ce qu'un enfant devrait savoir à la fin de la première année?

* Comment se passe une situation d'écriture en classe?
  Pourquoi écrit-on?

* Quels sont les objectifs poursuivis en mathématique?
  Comment assurer un suivi à la maison?

4.3.2.1. LA RENCONTRE EN ATELIER

La démarche suivie est celle du processus d'apprentissage, à savoir

1) une amorce,

2) une mise en situation qui consiste à faire vivre une activité de classe aux parents,

3) un retour pour objectiver l'expérience et effectuer un transfert en milieu familial.

EXEMPLE D'ANIMATION (durée: 1 h 30 environ)

Objectifs:

* permettre aux parents

  - de saisir de l'intérieur en quoi consiste le nouveau programme de français

  - de trouver des moyens à leur portée pour aider leur enfant à lire.

Matériel:

Des feuilles 8 1/2 x 11 et des crayons.

Déroulement

1) On explique aux parents les objectifs de la rencontre. Cela doit être fait brièvement.

   Avant tout, on les invite à vivre l'expérience qui va suivre.

2) "LE BINGO DES NOMS"

   - Les participants écrivent leur prénom sur un morceau de papier. L'animateur ramasse les papiers et les met dans une boite.

   - On fait un tour de table où chacun dit son prénom au groupe.

   - Les participants divisent une feuille 8 1/2 x 11 en 9 cases et inscrivent dans chaque case, le nom d'un participant.
     Au besoin, on fait à nouveau un tour de table.

   - On joue au bingo. L'animateur tire un à un les papiers de la boîte. Ceux qui ont le nom en question mettent un jeton sur la case nommée.

   - Quand quelqu'un a un bingo, il doit identifier les personnes qui lui ont donné le bingo.

   - On objective la situation en demandant si l'activité nous a permis d'apprendre le nom des participants

3) On fait ensuite un retour avec les participants en regard du programme de français.

* Idée - clé: Il faut créer une véritable intention de lecture chez les écoliers. Ils doivent lire pour trouver des informations et non lire pour apprendre à décoder.

4) On amène ensuite les parents à identifier ce qu'ils font déjà en pratique pour aider leur enfant à lire.

Lit-ils des journaux à la maison?
Lisent-ils devant leurs enfants? Leur [illegible]-ils des histoires? Répondent-ils à leurs questions quand ils demandent à savoir ce qui est écrit? etc...

On note les moyens identifiés au tableau.

5) On termine la rencontre en demandant aux parents de nous dire quel moyen ils ont retenu pour supporter leur enfant à la maison.
On fait aussi une évaluation de la rencontre.

<u>Objectivation</u>:

Suite à la rencontre, la personne-ressource et l'enseignant tirent profit de leur expérience avec les parents en termes de connaissance du milieu et surtout de transposition dans les pratiques pédagogiques.

CHAPITRE 5

NOTES SUR LA PLANIFICATION DU PROGRAMME

5. LA PLANIFICATION DU PROGRAMME

Le modèle présenté dans ce document est de type ouvert. Il revient à chaque milieu, compte tenu de sa clientèle et des ressources disponibles, de planifier le projet de son choix.

Il est avantageux, voire indispensable, que ce projet soit pris en charge par la direction de l'école. Une équipe de travail peut être formée avec un agent de milieu, d'autres professionnels non-enseignants et des enseignants intéressés.

Les tâches sont réparties entre les membres de l'équipe selon leur compétence et leur disponibilité. Bien sûr, se pose de problème de la surcharge de travail pour l'enseignant. S'il y a lieu, il faudra prévoir des journées de libération.

On peut s'attendre à ce que tous les membres du personnel de l'école ne soient pas disposés de la même façon à l'égard d'un projet de participation des parents. Certains seront plus ouverts que d'autres; certains participeront plus que d'autres. Il importe de respecter chacun dans son choix.

Certaines activités concerneront des parents du primaire; d'autres, des parents qui ont leur enfant en maternelle. Soulignons qu'il est avantageux d'amorcer une action au niveau préscolaire. Autant les enseignants que les parents y sont plus disponibles.

5.1 CANEVAS DE BASE

Une fois l'équipe constituée, c'est le moment de planifier.

Les questions à se poser peuvent être les suivantes:

* Comment se vit le lien école-famille dans notre école? qu'est-ce qui serait à améliorer pour le bien des enfants?

* Qui est notre clientèle? Avons-nous affaire à des immigrants bien établis? des nouveaux arrivants?

* Quelle est notre disponibilité?

Partant de cette analyse de situation, on peut faire une programmation combinant l'un ou l'autre des moyens identifiés, soit

- la visite à domicile
- la rencontre générale d'information
- le regroupement des parents avec un formateur en alphabétisation (1)
- les réunions de classe
- les rencontres individuelles
- les rencontres de groupe

Un calendrier précis d'activités doit être ensuite élaboré.

Il ne faut pas s'attendre à ce que tous les parents participent. Beaucoup travaillent. Pour ces personnes, il faut prévoir un nombre restreint d'activités se déroulant le soir.

De plus, plusieurs seront craintifs et il faudra prendre le temps au début de les rejoindre pratiquement un à un. On observe que ce qui attire le plus les parents allophones, ce sont les rencontres d'information générale en début d'année. C'est donc un moment privilégié pour amorcer le projet.

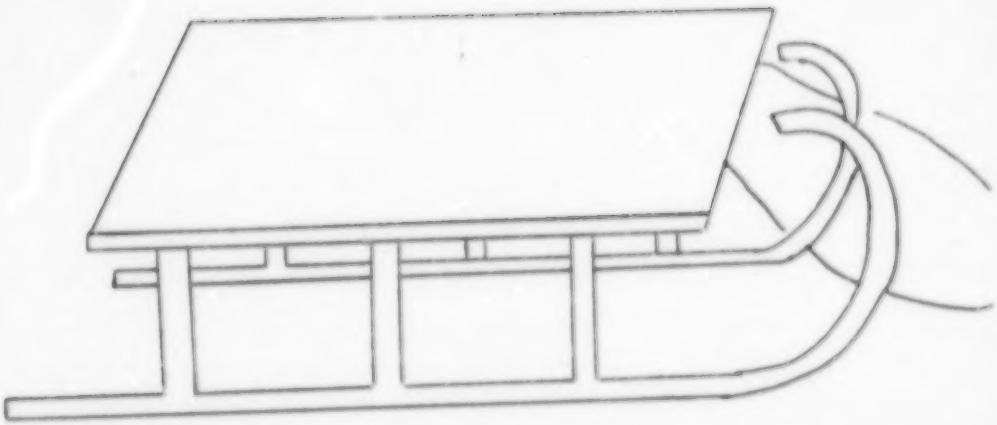
On a noté aussi que les parents reviendront plus facilement s'ils ont une personne de confiance à qui se référer dans l'école et un local, sans oublier un service de gardiennage.

Ouvrir l'école aux parents, ce n'est pas chose facile. Cela prend du temps et de l'énergie. Mais ceux qui ont vécu l'ouverture diront que cela en vaut la peine et que les parents "ce n'est pas si compliqué quand on sait les prendre".

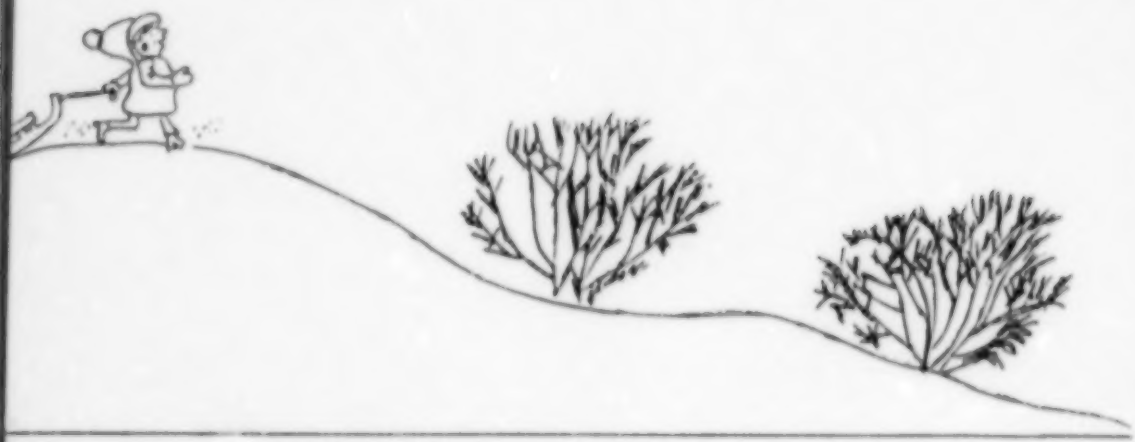
---

(1) Pour ce, s'adresser au Service de l'éducation des adultes.

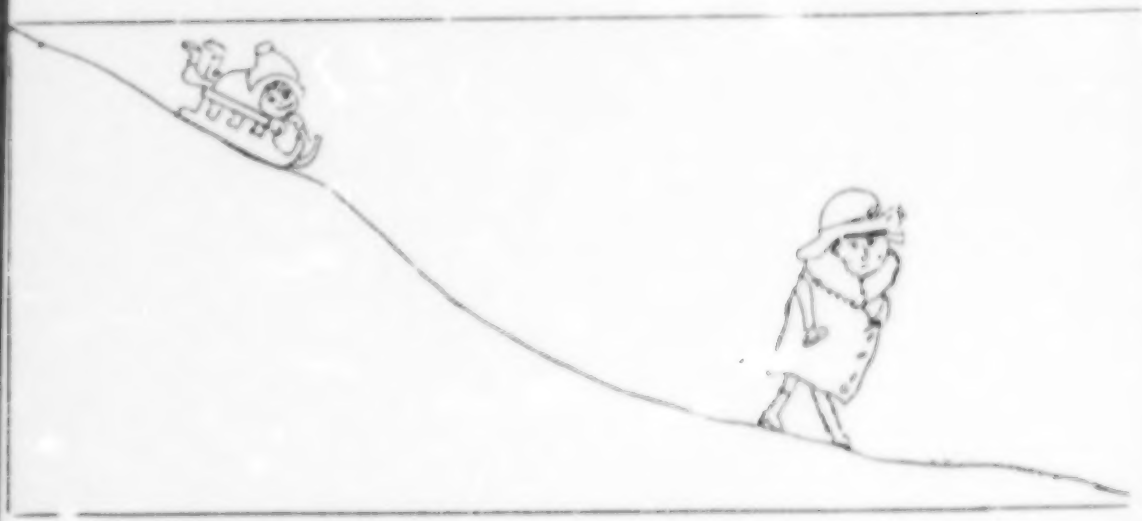
ANNEXE



histoire de traîneau

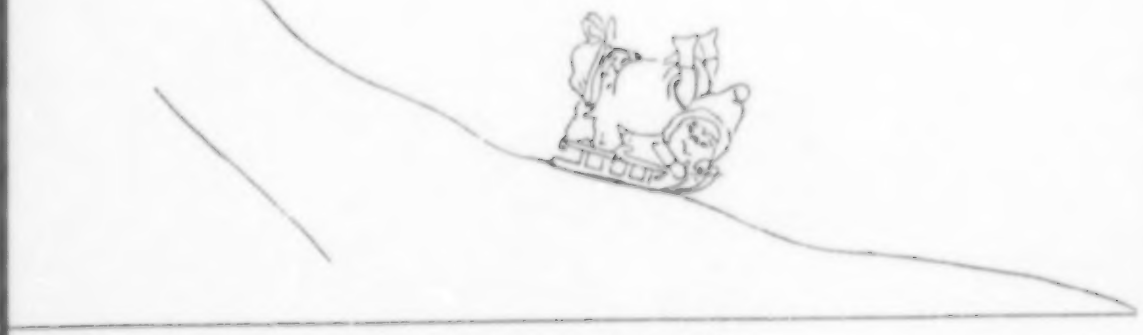


marie-paule sort son traîneau

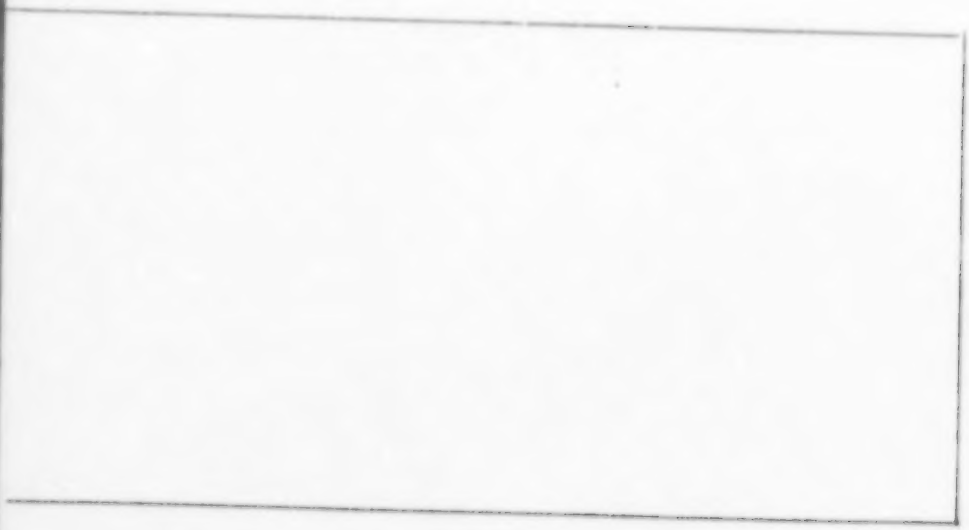


encivaé elle descend la pente sans regarder...

#
#
Boum!



Que va-t-il arriver ?



QUESTIONS POUR LES PARENTS

(à transférer sur des bandes de carton)

A) C'est toi qui est sur le traîneau. Tu viens de frapper Mme Brochu. Qu'est-ce que tu lui dis?

Est-ce que Mme Brochu te répond quelque chose?

Où s'en va le traîneau?... Et toi?... Et Mme Brochu?

B) Regarde, on dirait que Marie-Paule dit: "T'es bien pesante Mme Brochu!"

Et que Mme Brochu ajoute: "Je ne suis pas bien contente que tu m'ais frappée!"

Penses-tu que le traîneau va frapper une maison ou un arbre, (ou une autre madame...)

Rédaction: Carole Morin

SP:parent12.doc
parent13.doc
88.06.21

70188

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

- CE LIVRE DOIT ÊTRE RENDU À LA DERNIÈRE DATE INDIQUÉE CI-DESSOUS.
- THIS BOOK MUST BE RETURNED ON THE LAST DATE SHOWN HEREUNDER.

8 NOV [illegible]			
15 NOV [illegible]			
6 DEC [illegible]			

H 143 (78-02)